

Júlia da Silva Rigo

**PERCURSOS DE FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA
NOTURNA NA UFV: ENEM, SISU E EVASÃO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA
2016

**Ficha catalográfica preparada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Câmpus Viçosa**

T

R571p
2016 Rigo, Júlia da Silva, 1991-
Percurso de formação de estudantes de licenciatura noturna
na UFV : ENEM, SISU e evasão / Júlia da Silva Rigo. – Viçosa,
MG, 2016.
xiv, 119f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui apêndices.

Orientador: Heloísa Raimunda Herneck.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Inclui bibliografia.

1. Estudantes universitários - Formação profissional.
2. Ensino superior. 3. Universidade Federal de Viçosa - Ingresso.
4. Exame Nacional do Ensino Médio. I. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. II. Título.

CDD 22 ed. 378.04

Júlia da Silva Rigo

**PERCURSOS DE FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA
NOTURNA NA UFV: ENEM, SISU E EVASÃO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação para obtenção do título do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 04 de julho de 2016.

Marina Alves Amorim

Wânia Maria Guimarães Lacerda

Frederico Assis Cardoso
(Coorientador)

Heloisa Raimunda Herneck
(Orientadora)

Àqueles que são minha fonte de inspiração:
meu pai, com o seu coração mais grandioso desse mundo
minha mãe, com sua força para as batalhas diárias.
Minha singela homenagem aqueles que não medem esforços
para verem a minha felicidade.

AGRADECIMENTOS

A minha trajetória como estudante na Universidade federal de Viçosa (UFV), me proporcionou encontros que foram essenciais para a conclusão de mais essa etapa de minha vida. Cada pessoa que cruzou esse meu caminho contribuiu de alguma forma para essa conquista. Dessa forma, sou imensamente grata a todos!

Ao meu querido pai, meu grande incentivador nos estudos, com seu jeito simples e amoroso sempre soube o que era melhor para mim. À minha mãe, com seu jeito firme, me ensinou a ser forte e nunca desistir dos meus objetivos. À minha irmã, pessoa que mais me apoiou antes mesmo do meu ingresso na UFV como estudante de graduação, minha conselheira e melhor amiga. Amo muito vocês!

À minha eterna orientadora, Heloisa. Professora que esteve presente desde início da minha graduação e sempre me incentivou e acreditou no meu trabalho. São mais de cinco anos juntas! Muito trabalho que fez nascer uma grande amizade. Heloisa minha mãe em Viçosa/MG. Ao meu coorientador, Fred, que foi meu grande professor nessa caminhada do mestrado. Agradeço pelo compromisso, dedicação e responsabilidade sempre presentes em todas as orientações.

Aos amigos que cruzaram meu caminho e aqueles que ainda permanecem ao meu lado. Deixo aqui meu agradecimento especial às minhas amigas: Bia, Lorena e Mariana, pelas muitas risadas, abraços e carinhos. Às minhas amigas, companheiras desde a época de graduação (foi muita luta!), Rita e Thainara. Às amigas de república, Ana e Letícia, pela boa convivência durante esses anos. À minha amiga Jéssica, que mesmo com a distância sempre se fez tão presente em minha vida. À minha amiga de longa data Raisia Maria, exemplo de profissional que eu quero seguir. E às amigas do mestrado, Cris, Ana Elisa e Milene, pelas alegrias e pelos bons momentos de parceria e de cumplicidade.

Ao Francisco Neto, meu Chico, por todo carinho, atenção e ajuda. Sobretudo, pela paciência e pela compreensão da minha ausência em vários momentos. Pessoa que chegou de repente em minha vida e tornou-se meu grande companheiro. E hoje, meu bem maior, me enche de amor e me sufoca de saudades.

A todos os professores e funcionários do Departamento de Educação/UFV, em especial a Professora Wânia, pelos ensinamentos e pelas importantes reflexões durante a escrita deste trabalho.

À Marina, pelas valiosas contribuições e por aceitar o convite para participar da banca de defesa.

À CAPES, aos funcionários do Registro Escolar/UFV, e aos alunos das licenciaturas noturnas de Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química, por tornarem possível a realização deste estudo.

À UFV e Viçosa/MG, foram mais de sete anos e com certeza foram os melhores!

Esses são os meus sinceros agradecimentos a todos vocês!

MUITO OBRIGADA!

SUMÁRIO

RESUMO.....	vii
ABSTRACT.....	viii
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	ix
LISTA DE TABELAS.....	xi
LISTA DE ABREVIATURAS, DE SIGLAS E DE SÍMBOLOS.....	xii
APRESENTAÇÃO.....	1
1. INTRODUÇÃO.....	3
1.1 Aspectos metodológicos: os caminhos percorridos.....	7
2. AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES: UM OLHAR SOCIOLÓGICO.....	12
2.1 Os estudos sobre trajetórias escolares	12
2.2 O percorrer dos estudos sobre as trajetórias escolares na sociologia.....	14
2.3 O estudo das trajetórias escolares e o ensino superior.....	17
3. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DESENVOLVIDAS NOS ÚLTIMOS 10 ANOS.....	20
3.1 As políticas públicas e o processo de ingresso no ensino superior.....	20
3.2 A expansão do ensino superior na UFV.....	28
3.3 Formas de acesso ao ensino superior na UFV.....	32
4. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: A EVASÃO NAS LICENCIATURAS NOTURNAS.....	34
4.1 A formação inicial de professores no Brasil.....	34
4.2 As licenciaturas noturnas.....	37
4.3 A evasão nas licenciaturas.....	39
5. AS LICENCIATURAS NOTURNAS NA UFV: O MAPEAMENTO DOS ESTUDANTES DAS TURMAS DE 2012.....	43
5.1 Descrição da forma de ingresso dos estudantes das licenciaturas noturnas.....	43
5.2 O perfil social e escolar dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressos em 2012.....	48
5.3 A situação dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes em 2012 até o período de 2015/1.....	54
6. LICENCIATURA NOTURNA EM QUÍMICA DA UFV: CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES.....	62

6.1 O Curso de Licenciatura em Química da UFV.....	62
6.2 A turma de 2012.....	66
6.3. Ao encontro dos sujeitos para a entrevista.....	69
6.3.1 Os sujeitos da pesquisa.....	70
7. AS TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS: ESTRATÉGIAS DOS ALUNOS DA QUÍMICA..	76
7.1 A escolha do curso.....	76
7.2 A vida acadêmica na UFV.....	81
7.3 A evasão do curso e/ou as estratégias de sobrevivência no ensino superior.....	92
7.4 “Eu saí da licenciatura, mas a licenciatura não saiu de mim”: ser professor em segundo plano.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS.....	104
APÊNDICES.....	110

RESUMO

RIGO, Júlia da Silva, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, julho de 2016. **Percursos de formação de estudantes de licenciatura noturna na UFV: ENEM, SISU E Evasão.** Orientadora: Heloisa Raimunda Herneck. Coorientador: Frederico Assis Cardoso

Esta pesquisa procurou compreender e problematizar as trajetórias acadêmicas dos estudantes que ingressaram nas licenciaturas noturnas de ciências biológicas, física, matemática e química, criadas a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU) em 2012 na Universidade Federal de Viçosa (UFV). Na forma de um estudo com uma abordagem qualitativa, esta pesquisa também analisou documentos oficiais do governo federal e da UFV e utilizou dados quantitativos referentes aos estudantes que ingressaram nas licenciaturas. O trabalho buscou conhecer e analisar as estratégias de investimento adotadas pelos estudantes, compreendendo: 1) os perfis social e escolar de entrada dos estudantes turma de 2012 nas licenciaturas noturnas; 2) as condições do acesso, mas principalmente as condições de permanência e os motivos do abandono daqueles que saíram do curso de origem, com foco no curso com maior índice de evasão. A investigação fez uso de conceitos como: *habitus*, ofício de estudante e trajetórias. As questões e os problemas de pesquisa foram analisados a partir de uma abordagem que envolveu as contribuições, da sociologia da educação de autores: Bourdieu (1999, 2004 e 2013) e Coulon (2008). Nesse desenho, foram adotados procedimentos metodológicos de caráter qualitativo e quantitativo, priorizando o uso de instrumentos de coleta de dados por meio do Registro Escolar da UFV, bem como entrevistas que favoreceram a construção das trajetórias acadêmicas. Entre os anos de 2014 e de 2015, foram localizados e entrevistados cinco estudantes da licenciatura noturna em Química da UFV.

ABSTRACT

RIGO, Júlia da Silva, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, July 2016. **Academic course of evening undergraduate students at UFV: ENEM, SISU and Evasion.** Advisor: Heloisa Raimunda Herneck. Co-advisor: Frederico Assis Cardoso

This research has aimed to understand and to put in doubt the academic trail of the students who started night degree courses with teaching diploma in the areas of biological science, physics, mathematics and chemistry, created from the Program of Support for the Restructuring and Expansion of Federal Universities (REUNI), through the Unified Selection System (SISU) in 2012 at the Federal University of Viçosa (UFV). As a qualitative approach study, this research has also analyzed official federal documents and UFV's documents and has used quantitative data related to the students involved. This work has reached to know and to analyze the investment strategies acquired by students, involving: 1) the social and scholar profiles students involved had when beginning their degree courses; 2) the studies' access conditions, but mainly the conditions related to permanence and the reasons for leaving, both related to their degree course, focusing on the course with the biggest evasion data. This investigation has used concepts such as: *habitus*, studying as a job and trajectory. The research's questions and problems were analyzed from an approach based on the contributions of authors of education sociology, such as Bourdieu (1999, 2004 e 2013) e Coulon (2008). In this sense, qualitative and quantitative methodological procedures were adopted, prioritizing the School Registration (RE) at UFV as the main data collecting instrument, as well as interviews which benefited the academic trajectory's construction. From 2014 to 2015, five students of the chemistry degree course were located and interviewed.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. Lista de gráficos

Gráfico 1	Taxa de crescimento do número de inscritos no ENEM no Brasil no período de 2004 a 2014.....	21
Gráfico 2	Modalidades de admissão dos estudantes em 2012 na licenciatura em ciências biológicas.....	45
Gráfico 3	Modalidades de admissão dos estudantes em 2012 na licenciatura em física.....	46
Gráfico 4	Modalidades de admissão dos estudantes em 2012 na licenciatura em matemática.....	47
Gráfico 5	Modalidades de admissão dos estudantes em 2012 na licenciatura em química.....	47
Gráfico 6	Situação acadêmica dos estudantes na licenciatura em ciências biológicas em 2015/1.....	56
Gráfico 7	Situação dos estudantes na licenciatura em física em 2015/1.....	57
Gráfico 8	Situação dos estudantes na licenciatura em matemática em 2015/1.....	58
Gráfico 9	Situação dos estudantes na licenciatura em química em 2015/1.....	59
Gráfico 10	Índice de evasão dos alunos que ingressaram nas licenciaturas em 2012 pelo SISU.....	60

2. Lista de quadros

Quadro 1	Áreas de conhecimento do ENEM e os seus respectivos componentes curriculares.....	24
Quadro 2	Perfil dos sujeitos entrevistados.....	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Graduações em licenciatura da UFV em 2006 (<i>Campus Viçosa</i>).....	29
Tabela 2	Graduação em licenciaturas criadas no período noturno na UFV entre 2009 e 2010 (<i>Campus Viçosa</i>).....	31
Tabela 3	Relação candidato X vaga a partir do número de vagas e de, inscritos e no SISU nos três <i>campi</i> da UFV em 2012.....	33
Tabela 4	Perfil geral dos estudantes das Licenciaturas Noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Relação sexo x curso.....	49
Tabela 5	Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Relação cor - raça x curso.....	50
Tabela 6	Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Relação ensino tipo de escola cursada no ensino médio x curso de licenciatura.....	51
Tabela 7	Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Renda familiar média mensal x curso.....	52
Tabela 8	Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Relação escolarização dos pais x curso.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS, DE SIGLAS E DE SÍMBOLOS

_____. – Traço que representa, segundo as normas da ABNT, o/a autor/a citado/a anteriormente na listagem bibliográfica. [Confira Referências].

Ago. - Mês de agosto.

ANDIFES - Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

apud - Expressão latina utilizada para citações indiretas significando com, em ou junto a.

Art. - Artigo. [Para termos jurídicos].

BI - Bacharelados Interdisciplinares.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CEP - Código de Endereçamento Postal. [Para uso da Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos].

CEP/UFV - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

CNE - Conselho Nacional de Educação.

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

Coord. - Coordenação de. [Para obras organizadas por um/uma autor/a. Confira Referências].

CONSU - Conselho Universitário.

CP – Código Penal.

Dez. - Mês de dezembro.

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais.

DF – Distrito Federal.

DPE - Departamento de Educação.

DRE - Diretoria de Registro Escolar.

ECOVALE - Encontro de Comunicação do Vale do São Francisco.

ed. – Edição. [Número de edição de uma obra. Confira Referências].

EDU 341 - Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior.

e-mail – *Electronic mail*. [Abreviação estadunidense para a expressão correio eletrônico].

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.

ESAV - Ensino Superior de Agricultura e Veterinária.

f. - Folhas. [Referente ao número total de folhas para textos acadêmicos como mono; dissertações e teses. Confira Referências].

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IES - Instituições de Ensino Superior.

In - Abreviação latina de expressão neutra para em. [Confira Referências].

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Jul. – Mês de julho.

Jun. – Mês de junho.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC - Ministério da Educação e Cultura.

MG - Minas Gerais.

n. – Número.

Org. – Organização de. [Para obras organizadas por um/uma autor/a. Confira Referências].

p. – Página. [Referente a textos publicados em diversos suportes. Confira Referências].

PASES - Programa de Avaliação Seriada para Ingresso no Ensino Superior.

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação.

PEC-G - Programa de Estudantes-Convênio de Graduação.

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

PNE - Plano Nacional de Educação.

PROFORMAÇÃO - Programa de Formação de Professores em Exercício.

PROUNI - Programa Universidade Para Todos.

RJ - Rio de Janeiro.

R\$ - Real. [Unidade monetária brasileira em vigor desde 01º de julho de 1994].

SISU - Sistema de Seleção Unificada.

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

UFF - Universidade Federal Fluminense.

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais.

UFSJ - Universidade Federal de São João Del Rei.

UNESCO - *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*.

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas.

UREMG - Universidade Rural do Estado de Minas Gerais.

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

UFV - Universidade Federal de Viçosa.

v. - Volume. [Para periódicos científicos e outros tipos de obras. Confira Referências].

Vol. - Volume. [Referente ao número total de volumes de textos acadêmicos como monografias, dissertações e teses que contêm mais de um tomo; além de outros tipos de obras. Confira Referências].

APRESENTAÇÃO

Ao reconhecer a universidade como um instrumento de transformação social, é preciso assegurar a expansão da educação superior pública e gratuita para a democratização do acesso. Todavia, não se pode perder de vista que não basta oferecer vagas suficientes para todos: é necessário, também, garantir as condições de permanência dos estudantes nas universidades, possibilitando o desenvolvimento acadêmico desses discentes. É nessa perspectiva que considero a discussão das políticas de expansão e de democratização da educação superior uma temática que me instigou desde a graduação, na qual vivenciei experiências que influenciaram a construção desta proposta de pesquisa.

O interesse pelos estudos relacionados ao ensino superior originou-se ainda durante a minha trajetória como estudante de graduação do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Viçosa (UFV), no período de 2009 a 2013. As disciplinas cursadas, a Pesquisa de Iniciação Científica realizada no período de 2010 a 2012¹ e as experiências vivenciadas na Instituição me levaram a refletir sobre as políticas públicas criadas durante esses anos para todo o ensino superior. A partir de então, surgiram inquietações sobre quais foram as influências das ações dessas políticas nos centros de ciências biológicas e da saúde e nos centros de ciências exatas e tecnológicas, mais especificamente, nos cursos de licenciaturas noturnas de ciências biológicas, física, matemática e química, criados a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2009, mesmo ano do meu ingresso na UFV.

Ao longo dos anos, como estudante de graduação, os estudos relacionados a essa temática sempre me instigaram muito. Entretanto, meu primeiro contato direto com a temática ocorreu apenas em 2011, ao cursar uma disciplina² que tinha como objetivo o estudo da estrutura e do funcionamento da universidade brasileira e o acesso e a expansão do ensino superior, paralelamente ao início do meu trabalho com pesquisas relacionadas à formação de professores. Essa disciplina era composta por estudantes de diferentes licenciaturas, como as de matemática e de química que, no decorrer do período, me chamaram a atenção com suas

¹ Trata-se da pesquisa intitulada *Diagnóstico das Necessidades Formativas dos Docentes da Rede Pública Municipal de Ponte Nova*, desenvolvida sob a orientação da Profa. Dra. Heloisa Raimunda Herneck, do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa (MG). A pesquisa contou com o financiamento do PIBIC/CNPq, na qual foi desenvolvido um estudo a respeito da formação docente que teve o intuito de compreender as necessidades formativas dos professores da Rede Municipal de Ensino de Ponte Nova/MG.

² Disciplina EDU 341 – Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior. Catálogo de graduação 2009/Universidade Federal de Viçosa.

queixas a respeito dos próprios cursos, como a falta de vagas nas disciplinas e a ausência de projetos de extensão e pesquisas de iniciação científica relacionados à educação, as quais causavam por vezes, o desinteresse dos estudantes em prosseguir nos estudos e também em seguir a carreira docente.

Diante disso, questionamentos começaram a surgir: quais foram as políticas implementadas nos últimos anos na UFV? Quais foram suas influências nos cursos de licenciatura noturna de ciências biológicas, física, matemática e química? Quem são esses *novos* estudantes? Qual foi o percentual de estudantes que concluiu esses cursos? E como sucedeu a trajetória acadêmica desses estudantes? A opção por esses cursos de licenciatura se deu por já existirem na Instituição no período integral e, após a implementação de uma política de expansão, também foram criados no período noturno.

Inicialmente, meu projeto de pesquisa, apesar de tratar das licenciaturas noturnas, tinha como grande foco as políticas públicas desenvolvidas no Brasil para a expansão do ensino superior. No decorrer das disciplinas cursadas no primeiro ano do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFV, porém, me foi permitido perceber que havia outros aspectos, os quais julguei que devem ser considerados para a construção deste trabalho. Dentre eles, as mudanças que ocorreram no processo de ingresso dos estudantes nos cursos de graduação nas instituições públicas.

Ao longo desse período, os caminhos percorridos me levaram a novos campos de conhecimento, fazendo com que eu chegasse até o campo da sociologia da educação, aporte teórico utilizado para a análise deste estudo. Apesar das dificuldades do percurso - primeiro ano como estudante da pós-graduação sem bolsa e preocupações com os prazos a serem cumpridos - me aventurar em novas leituras foi essencial, não só para o desenvolvimento do trabalho, mas também para o meu crescimento como pesquisadora. E nos vários momentos em que eu me senti desmotivada a continuar, lembrava que todo esse esforço não era apenas para a obtenção de um título, mas também uma forma de contribuir com meu País com os estudos relacionados, tanto ao ensino superior, quanto aos estudos relacionados à formação de professores.

1. INTRODUÇÃO

A partir do ano de 2001, com a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n. 10.172, medidas foram apresentadas para expansão, não só da educação básica, como também para o ensino superior. Uma das ações foi a ampliação do número de estudantes atendidos na educação superior e, principalmente, nos cursos de licenciaturas, para atender a demanda de profissionais para a educação básica. Nesse contexto, foi estabelecido o programa de expansão do ensino superior federal, denominado Expansão I, e que compreendeu o período de 2003 a 2007 e teve como principais metas a ampliação do número de vagas e a interiorizar o ensino superior público federal.

Por meio do conjunto de medidas denominadas pelo PNE foi instituído, pelo Decreto n. 6.096, em 2007, foi instituído o programa REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso ao ensino superior por meio do aumento do número de vagas nos cursos de graduação e a criação de novos cursos nas universidades federais e de *campi*. Vale destacar também as transformações na estrutura da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e na sua utilização como forma de seleção para o ingresso nas instituições públicas de ensino superior, por meio do Sistema de Seleção Unificado (SISU). Criado pela Portaria Normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010, o Sistema, gerenciado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), teve como propósito que as instituições públicas de ensino superior oferecessem vagas para candidatos participantes do ENEM, com intuito de selecionar os estudantes para as vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas universidades.

Para um aprofundamento sobre esse Sistema de seleção, desenvolvi um levantamento bibliográfico partindo de consulta ao acervo do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)³. A busca foi realizada pela filtragem da caracterização de trabalhos da área de conhecimento da educação, utilizei a palavra-chave *SISU*. Priorizei a leitura e análise do resumo de obras brasileiras produzidas no intervalo de tempo localizado entre 2010 e 2015, consultadas no todo ou em partes, tendo como suportes dissertações de mestrado e teses de doutorado. O mapa dessas produções encontra-se disponível nas referências deste trabalho. Não foi interesse do trabalho elaborar um apurado

³ Cf: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Último acesso em 15/04/2015.

Estado da Arte das pesquisas sobre o SISU, assim, destaco a necessidade de um investimento relevante para o mapeamento sobre esse Sistema.

Dentro de tal filtragem, encontrei apenas uma dissertação, defendida no ano de 2012 (COELHO, 2012). O trabalho tinha como propósito analisar o programa de moradia universitária de uma instituição pública de ensino superior, reconstituindo a história da política de assistência estudantil no Brasil e repassando pelas últimas políticas desenvolvidas no País, entre elas, o SISU. O objetivo central desse trabalho era de compreender a relevância do programa de assistência estudantil como direito social adquirido, observando a relação entre as necessidades reais dos estudantes e os serviços oferecidos pelo Estado. Além disso, o estudo encontrado era mais voltado para o campo político educacional. Dessa forma, tendo como base tal levantamento de estudos e com intuito de contribuir para os estudos, tanto do campo da sociologia da educação, quanto da área das licenciaturas é que construí este estudo.

Na UFV, a partir da adesão ao programa REUNI em meio das ações desenvolvidas de 2008 a 2012, ocorreu a criação de novos cursos, como as licenciaturas noturnas de ciências biológicas, física, matemática e química. Portanto, os sujeitos desse estudo eram, inicialmente, todos os estudantes dessas licenciaturas. A opção por esses cursos foi por já existirem na Instituição no período integral e, após a implementação da política de expansão REUNI, passaram a serem oferecidas no período noturno. Dentro dessas licenciaturas, o recorte fica em apenas os estudantes que ingressaram em 2012 via SISU. A opção pela escolha foi devido ao fato de que, apesar de a adesão da UFV ao SISU tenha ocorrido em 2010, foi só em 2012 que o número de vagas reservado para seleção via sistema foi superior àquele da oferta pelo vestibular tradicional.

Dessa forma, diante de tais apontamentos sobre as políticas públicas desenvolvidas para o ensino superior, tanto a expansão, quanto o acesso e de como essas práticas podem ter direcionado as universidades a outra forma de organização, comecei a pensar também em como seria a trajetória acadêmica dos graduandos principalmente dos estudantes dos cursos de licenciaturas noturnas. Para uma abordagem sobre essas trajetórias, procurei pelos licenciandos cujos cursos apresentam maior índice de evasão. A opção de selecionar os estudantes do curso com maior índice de evasão foi devido a uma inquietação: se foram criados os cursos que já existiam no período diurno na UFV e os estudantes não estão se formando, para que serviram? Para onde foram eles?

Assim sendo, nesta pesquisa, procurei conhecer e analisar as trajetórias acadêmicas dos estudantes que ingressaram na UFV no ano de 2012 no curso de licenciatura noturna com

maior índice de evasão, a fim de mapear e compreender os perfis social e escolar de entrada, identificando e descrevendo a rotatividade dos estudantes em suas trajetórias, bem como as estratégias por eles utilizadas para permanência na Instituição. Então, para cumprir tais objetivos, optei por realizar a pesquisa a partir da perspectiva de investigação qualitativa, pela possibilidade de que esse tipo de metodologia me permite maior abrangência dos fenômenos da área para, assim, compreendê-los por meio das próprias ações e vivências dos indivíduos. Desse modo, o trabalho insere-se no campo de estudos da sociologia da educação, com ênfase nas trajetórias acadêmicas dos estudantes que ingressaram na turma de 2012 das licenciaturas noturnas de ciências biológicas, física, matemática e química, com foco no curso com maior índice de evasão.

Os resultados aqui apresentados estão condensados na forma de cinco capítulos. No primeiro capítulo, *AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES: UM OLHAR SOCIOLÓGICO*, indico os núcleos de estudos adotados para responder aos questionamentos e aos problemas desta pesquisa. Contando com a contribuição de diversos trabalhos do campo da sociologia da educação, focalizo os conceitos de *trajetória* e do *ofício de estudante*, tendo como referência os trabalhos de Bourdieu (1999, 2004 e 2013), Bourdieu e Passeron (2014) e Coulon (2008). Na construção deste capítulo, não foi minha intenção apresentar e descrever todo o fértil campo da sociologia da educação que, de alguma forma, influenciou o meu trabalho. Isso se demonstraria inviável, dadas as inesgotáveis possibilidades de fontes, de teorias e de conceitos propostas pelas diferentes escolas de pensamento e de seus marcos referenciais a que a pesquisa esteve exposta. Com esse capítulo, meu objetivo foi tornar claro ao leitor quais foram as opções teóricas adotadas pela pesquisa.

No segundo capítulo, *ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DESENVOLVIDAS EM 10 ANOS*, procurei apresentar um breve histórico da expansão do ensino superior no Brasil e as políticas criadas em 10 anos (2004-2014), apresentando algumas transformações que ocorreram no processo de ingresso e expansão do ensino superior no País por meio de políticas públicas desenvolvidas e de programas criados, tanto de expansão desse nível de ensino, como também de acesso pelo governo federal nos últimos anos. Algumas evidências das mudanças que ocorreram no mesmo período na UFV, com a criação de novos cursos de licenciatura noturna, dentre eles, ciências biológicas, física, matemática e química e as transformações no processo de ingresso na Instituição.

O terceiro capítulo, *FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: A EVASÃO NAS LICENCIATURAS NOTURNAS*, apresento, desde o início do século XX, as diversas transformações que ocorreram no processo de formação de professores no Brasil. Tratando dos aspectos relacionados, tanto no que diz respeito às habilitações, quanto as políticas públicas de expansão da educação básica e do ensino superior que influenciaram. Dessa forma, procurei fazer uma breve discussão sobre as mudanças que ocorreram na formação inicial dos professores, juntamente com as políticas públicas desenvolvidas nesse período, com foco nas especificidades das licenciaturas noturnas: criação, perfil dos estudantes e as mudanças que ocorreram com as políticas de expansão do ensino superior e os principais motivos e causas da evasão nesses cursos.

O quarto capítulo, *AS LICENCIATURAS NOTURNAS NA UFV: O MAPEAMENTO DOS ESTUDANTES DA TURMA DE 2012*, serve para apresentar a necessária ação de mapear os estudantes para favorecer o recorte do objeto de pesquisa. Serve também para trazer os dados mais gerais das licenciaturas noturnas criadas pelo programa REUNI (ciências biológicas, física, matemática e química), dos estudantes que entraram via SISU, no ano de 2012, como forma de mapear ao leitor uma parte maior de sua análise. Tem igualmente o objetivo de mostrar o perfil social e escolar dos estudantes que ingressaram nesses cursos e a situação até o final do primeiro semestre letivo de 2015 na Instituição. Finalmente aponta dados importantes para o decorrer do trabalho, servindo para ajudar a compor o cenário de análises, pois, a partir deles, é que foi possível selecionar os sujeitos que foram entrevistados.

No quinto capítulo, *LICENCIATURA NOTURNA EM QUÍMICA DA UFV: CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES*, apresento uma breve discussão sobre a licenciatura em química, com foco no curso criado a partir do programa REUNI na UFV. Em seguida, descrevo a situação em que se encontravam, até o mês de dezembro do ano de 2015, os 39 estudantes que ingressaram no Curso de Química, em 2012, por meio do SISU. E por meio da disponibilidade e interesse deles em participar e contribuir com este estudo é que foram selecionados os sujeitos para as entrevistas. Dentre esses estudantes, cinco se propuseram a participar. São eles: Beatriz, Francisco, Lorena, Mariana e Rita. Portanto, para uma melhor análise e interpretação das entrevistas, os sujeitos são apresentados por meio de uma descrição e caracterização dos seus perfis.

O último capítulo deste trabalho, *AS TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS: ESTRATÉGIAS DOS ESTUDANTES DA QUÍMICA*, teve o intuito de compreender o motivo da saída do curso de licenciatura, assim como abordar a rotatividade desses estudantes dentro da Instituição

enquanto estratégia de permanência nesse nível de ensino. Neste capítulo também tive como objetivo trazer os relatos dos cinco estudantes entrevistados para traçar e analisar, por meio de temas retirados dos depoimentos, o caminho percorrido por esses estudantes, bem como suas estratégias ao longo do seu período acadêmico na UFV. Por fim, serão apresentadas as considerações finais. As referências utilizadas ao longo deste trabalho e os apêndices, com os roteiros de entrevistas utilizados, completam esta dissertação de mestrado.

1.1 Aspectos metodológicos: os caminhos percorridos

Pesquisar é um trabalho que envolve um planejamento, por isso, a metodologia exerce a função de mostrar os caminhos a serem percorridos ao longo do desenvolvimento e da construção da pesquisa. Para o alcance de resultados talvez seja necessário manter um planejamento alerta e cuidadoso, alicerçado em reflexões conceituais, para saber escolher o melhor percurso a ser seguido de modo a atingir os objetivos da pesquisa. No entanto, esse processo não é totalmente controlável ou previsível. Requer que ele seja, muitas vezes, reinventado a cada etapa. Dessa forma, este tópico tem como objetivo apresentar as técnicas de pesquisas que foram desenvolvidas durante a construção deste trabalho.

Busquei analisar as trajetórias escolares dos estudantes que ingressaram na turma de 2012 nas licenciaturas noturnas de ciências biológicas, física, matemática e química, da UFV. Com o intuito de compreender as estratégias de investimento adotadas ante a realidade do estudante e a exigência do curso e, assim, conhecer, não só as condições de acesso, mas também as condições de permanência e os motivos de abandono daqueles que saíram do curso. Apesar de alguns pesquisadores tratarem a pesquisa qualitativa como sendo aquela que evita trabalhar com números, ficando esses aspectos a encargo da pesquisa quantitativa, cabe destacar que, apesar de minha escolha ser por uma abordagem qualitativa, também utilizei dados quantitativos como uma forma de auxiliar a análise do estudo.

Portanto, para o desenvolvimento desta investigação, optei por utilizar, como suporte teórico-metodológico, a pesquisa qualitativa em educação que, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 11), se trata de

[...] um campo que era anteriormente dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, testes de hipóteses e estatística alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Designamos esta abordagem por Investigação Qualitativa.

O uso dessa metodologia nas pesquisas relacionadas com a educação permite maior abrangência dos fenômenos da área, assim possibilitando compreendê-los por meio das próprias ações e vivências dos indivíduos. Então, neste estudo, procurei compreender e interpretar as experiências vivenciadas pelos sujeitos no contexto do ensino superior. Inicialmente, analisei documentos oficiais de âmbito nacional, como decretos, leis normativas e *sites* oficiais do governo federal⁴ para a compreensão do cenário das políticas públicas voltadas ao ensino superior desenvolvidas em 10 anos (2004-2014). Posteriormente, realizei também consultas ao *site* da UFV⁵ na busca de dados referentes à Instituição, tanto em relação a aspectos históricos, como fontes documentais disponibilizados relativas a ações políticas desenvolvidas pela UFV no que tange à expansão e ao acesso aos cursos de graduação.

Após a aprovação do projeto no *Comitê* de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Viçosa, segui para a coleta de dados, desenvolvida em três etapas.

A *primeira etapa*, que ocorreu no final do mês de agosto de 2015, correspondeu ao levantamento dos dados referentes aos cursos de licenciatura noturna de ciências biológicas, física, matemática e química, e seus respectivos estudantes (o número de estudantes que entraram, quantos deles permaneciam no curso e quantos mudaram de curso). Inicialmente, fiz um primeiro contato, via *e-mail*, com a Diretoria do Registro Escolar da UFV, órgão que tem como finalidade o registro de dados pessoais e acadêmicos dos estudantes. Para maiores esclarecimentos da pesquisa e, conseqüentemente, dos dados de que precisava marquei um encontro com a diretoria, que me recebeu e encaminhou o meu pedido para um dos funcionários do Registro Escolar, o qual me enviou todos os dados solicitados.

Por e-mail, recebi os dados referentes a todos os estudantes que ingressaram no ano de 2012 nas licenciaturas noturnas de ciências biológicas, física, matemática e química. Esses dados tratavam da forma de ingresso desses estudantes na UFV e qual era a situação em que cada um se encontrava até o primeiro semestre letivo de 2015, ou seja, se ainda estavam cursando a licenciatura ou se haviam abandonado, concluído ou sido desligados da Instituição. Diante desses primeiros dados, o total de sujeitos que compõe a pesquisa foi de

⁴ Conferir nas referências.

⁵ Cf: <<http://www.ufv.br>>. Último acesso em 12/11/2015

176 estudantes, sendo 47 estudantes do Curso de Ciências Biológicas, 43 estudantes do Curso de Física, 42 estudantes do Curso de Matemática e 44 estudantes do Curso de Química. A partir da análise e tabulação dos dados, foi possível a identificação de um indicador relevante para o prosseguimento da construção deste estudo: o curso com maior índice de evasão.

Ainda que essas licenciaturas ofertem 40 vagas anualmente, o número de ingressantes, em 2012, ficou superior a esse devido às vagas ociosas. Nesse caso, para a seleção do curso com maior índice de evasão, tomei como base o número de estudantes que ingressaram em cada curso no primeiro semestre de 2012, com o número de evadidos até o primeiro semestre de 2015. Vale lembrar que os estudantes evadidos são aqueles que não renovaram matrícula no sistema semestral, o que equivale àqueles que abandonaram, que foram desligados e os que mudaram de curso. A opção trancamento e afastamento especial não foi considerada como evasão, pois esses estudantes ainda mantêm um vínculo com a instituição e o curso, possibilitando o retorno ao curso futuramente.

Na *segunda etapa*, entrei em contato novamente com a Diretoria do Registro Escolar da UFV. A segunda etapa desta pesquisa contou com a coleta de dados referente ao perfil social e ao perfil escolar de todos os estudantes que ingressaram nas quatro licenciaturas por meio do SISU, passando o número de sujeitos que compõem a pesquisa para o total de 151 estudantes. Na requisição dos dados, feita no mês de setembro de 2015 por *e-mail*, para a composição dos perfis, foram solicitados os dados referentes a idade, sexo, etnia/raça, naturalidade, renda familiar, escolarização dos pais e o tipo de estabelecimento em que cursou o ensino médio, pois julgo ser imprescindível para este estudo conhecer o perfil do estudante das licenciaturas como forma de fundamentação da pesquisa, uma vez que prescindir do conhecimento real do perfil daqueles que são os atores principais é o principal alvo da pesquisa.

A partir do levantamento dos documentos, dos dados coletados e da literatura do campo da sociologia da educação, elaborei os roteiros de entrevistas a serem utilizados com os estudantes que ingressaram, em 2012, pelo SISU no curso com maior índice de evasão, nesse caso, a química. A opção por esse tipo de instrumento foi por entender que ele proporciona ao pesquisador a obtenção de informações contidas na fala dos atores sociais, com vistas a compreender e produzir informações sobre um determinado tema científico. Existem três tipos de entrevista no que se refere ao grau de estruturação: as estruturadas, as semiestruturadas e não estruturadas.

Nesse cenário optei pela semiestruturada, que corresponde à elaboração de um roteiro de entrevista, com questões predefinidas que servem de base, mas que, no decorrer da conversação, permitem ao entrevistador gerar outras perguntas à medida que achar necessário para se aprofundar sobre o assunto. Dessa forma, esse tipo suscita um maior panorama sobre o tema investigado e, nos casos em que eu sentir que a resposta do sujeito não foi contemplada, permite a reformulação de outros questionamentos para retomar algum aspecto durante a entrevista.

O roteiro de cada entrevista realizada encontra-se no apêndice B, no qual constam perguntas primeiramente sobre o perfil do estudante, dados de identificação (nome, idade, sexo etc), e, em seguida, sobre sua família (escolaridade dos pais/irmãos e profissão); em um terceiro momento solicitei que contassem sobre sua trajetória escolar até o ingresso no ensino superior na UFV e sua trajetória acadêmica na Instituição. A partir da realização das entrevistas, na qual foi utilizado um gravador digital, foi feita a transcrição para um documento escrito, por acreditar que a “[...] a transcrição possui como objetivos um melhor manuseio do material coletado e a melhor conservação da fita, a qual exige cuidados especiais de armazenamento” (KASSEBOEHMER, 2006, p. 37).

A *terceira etapa*, que teve seu início no final do mês de outubro de 2015, correspondeu à solicitação da participação dos sujeitos para a entrevista. Dessa forma, pedi à Diretoria do Registro Escolar que encaminhasse um *e-mail* a todos os estudantes da licenciatura noturna de química, que ingressaram na UFV, em 2012, via SISU. Como apenas dois estudantes manifestaram o interesse em participar, recorri a uma rede social *online*, o *Facebook*⁶, em busca dos sujeitos para compor a pesquisa. Durante essa procura, encontrei um estudante que, por meio de uma conversa informal na própria rede social, manifestou interesse em participar e em me ajudar a encontrar seus colegas de turma. Nesse sentido, ele me adicionou em um grupo⁷ na referida rede social, que era composto por vários estudantes da sua turma. Nesse grupo, enviei uma mensagem explicando minha pesquisa e solicitando a participação deles. Eles começaram a manifestar o interesse e, consecutivamente, o agendamento da entrevista.

⁶ Lançado, em 2004, nos Estados Unidos, por Mark Zuckerberg, trata-se de uma rede social virtual de relacionamentos que funciona por meio de perfis e de grupos. Em cada perfil existe a possibilidade de agregar módulos de aplicativos como jogos e ferramentas diversas (CARMO, 2011). Cf.: <www.facebook.com.br>. Último acesso em 13/01/2016 [para acesso necessário possuir cadastro prévio].

⁷ O grupo no *Facebook* reúne perfis/pessoas com objetivos e interesses em comum. Dentro deles, são permitidos conversas simultâneas entre seus membros, inserção de documentos, publicação de conteúdos e *links*, podendo ser visualizados por todos os que pertencem ao grupo (CARMO, 2011).

Para a definição de quais seriam os sujeitos selecionados para a entrevista, optei apenas pelos estudantes que ingressaram por meio do SISU na Instituição. E a escolha desses sujeitos para a amostra desta pesquisa se daria por três perfis diferentes: 1) estudantes que permaneciam no curso até o primeiro semestre letivo de 2015; 2) estudantes que mudaram de curso, mas dentro da Instituição; 3) estudantes que abandonaram (desligados) a Instituição. A opção por esses três perfis justifica-se pela possibilidade de que o estudo de distintos percursos escolares pode possibilitar uma visão mais ampla sobre os sujeitos que compõem o curso e também permitir uma análise comparativa das diferentes estratégias utilizadas pelos estudantes durante o percurso acadêmico na Instituição. Propicia, também, compreender as trajetórias ao longo desse percurso, na busca de contribuir para futuras ações da UFV e auxiliá-la na condição de permanência dos estudantes de graduação.

No decorrer da busca e do contato com os sujeitos para realizar a entrevistas, porém, algumas dificuldades foram surgindo, como a falta de resposta de vários estudantes, que inicialmente se apresentavam disponíveis para participarem da pesquisa, mas que apresentaram dificuldade em marcar uma data e horário que fossem melhores para o estudante. Outros estudantes não responderam minhas mensagens no *Facebook* e *e-mail*, talvez por não se sentirem à vontade de participarem e falarem sobre o assunto, ou mesmo, o simples fato de não estarem interessados. Então, para encontrar todos os estudantes, fiz uma busca dos 39 estudantes que ingressaram em 2012 na licenciatura em química via SISU.

A partir da solicitação aos estudantes de participação da entrevista, mesmo explicando o motivo da realização desta e ressaltando o sigilo dos nomes dos entrevistados, percebi que alguns estudantes se sentiram inseguros em participar e outros não manifestaram interesse, o que resultou em uma redução no número de entrevistados. As entrevistas foram realizadas com cinco estudantes do curso que se disponibilizaram em participar. Então, as análises das trajetórias acadêmicas que serão apresentadas neste trabalho são resultado dessas entrevistas. No entanto, destaco que, para saber o motivo de não estarem mais cursando a química, foram realizadas conversas informais nas redes sociais com alguns dos sujeitos que compuseram a turma de 2012 e por meio de conversas com colegas de turma.

2. AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES: UM OLHAR SOCIOLÓGICO

Os estudos sobre as trajetórias escolares estão fortemente marcados por conceitos da sociologia da educação. Dessa forma, tomei como base para a análise e compreensão das trajetórias acadêmicas dos estudantes das licenciaturas noturnas da UFV algumas categorias analíticas dessa área. Neste capítulo, cuja proposta é apresentar, de maneira panorâmica, uma breve revisão teórica, procurei anunciar alguns aspectos que considere importantes para discussão dos dados construídos nesta pesquisa. Dentre essas questões busquei dialogar com as perspectivas desenvolvidas por conceitos formulados por alguns autores que considere importantes para a compreensão deste trabalho, tais como: Bourdieu e Passeron (2014), Nogueira (2002) e Coulon (2008).

2.1 Os estudos sobre trajetórias escolares

Na sociologia da educação o conceito de trajetórias escolares não é uma ideia recente. Os estudos sobre o sistema escolar, como dos autores Bourdieu e Passeron (1964 *apud* SANTOS; SATO e KLITZKE, 2014)⁸, já utilizavam esse termo como uma forma de análise para buscar compreender as desigualdades sociais. A partir do estudo desses autores, a ideia de trajetórias escolares talvez possa ser definida como o percurso realizado pelos indivíduos nos seus anos escolares e, mesmo que seja específica ao campo escolar, são condicionadas por fatores extraescolares, sobretudo, a origem social dos estudantes. Considerando as ideias desses autores:

[...] a trajetória escolar se caracteriza por um processo constante de seleção, conforme a progressão nas séries/períodos escolares; sujeitos de meios sociais desfavorecidos enfrentam um processo longo de seleção e eliminação. A escola tende a certificar, enfim, as desigualdades sociais na medida em que as transforma em desigualdades aceitáveis, sob a justificativa do mérito e do desempenho individual, delegando para os sujeitos a responsabilidade pelo seu sucesso e fracasso escolar, ao passo que a

⁸Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, em seus estudos, apresentaram a universidade francesa como um espaço constituído de herdeiros, que são aqueles que correspondem às demandas da seleção de ingresso da instituição, processo utilizado com o objetivo de escolher os melhores. Dessa forma, passaram a defender a ideia de que a desigualdade social é legitimada e reproduzida pela escola, uma vez que essa instituição de ensino colabora para a manutenção da cultura social das classes dominantes através de seus mecanismos internos, Teoria da Reprodução (BOURDIEU e PASSERON, 1964 *apud* SANTOS; SATO e KLITZKE, 2014).

trajetória escolar é fortemente condicionada pela origem social. (FIGUEREIRO, 2015, p. 31)

Mesmo que a posição social seja considerada fundamental, as dinâmicas e relações, aspectos subjetivos, devem ser reconhecidos para a interpretação dos significados das práticas dos sujeitos. Bernad Charlot, em seus estudos sobre trajetórias, entendeu que, para a interpretação das práticas dos sujeitos, outros aspectos devem ser considerados, pois eles são contextualizados coletivamente, e, socialmente, então, suas práticas sofrem influências, tanto das estruturas sociais, posição social, quanto em aspectos individuais relacionados à sua singularidade.

Outro autor que também estuda as trajetórias escolares é Bernard Lahire (1997b). Em seu trabalho, além das influências da classe social nas condições de socialização e educação dos agentes, acredita que há outros fatores que, questões relacionadas à complexidade do indivíduo, podem influenciar o sucesso ou o fracasso escolar, pois para ele “[...] existe em cada um de nós uma multiplicidade nos sistemas de hábitos incorporados, todos eles ligados a diferentes domínios da existência e universos sociais diferenciados” (SETTON, 2011, p. 68).

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Nogueira (2002) define trajetórias escolares como percurso biográfico da escolaridade dos estudantes. Segundo a mesma autora, porém, algumas pesquisas que se dedicam a esse tipo de estudo pressupõem a ideia de que a história de vida escolar dos sujeitos é fruto determinado pelas condições ligadas à origem social. No entanto, apesar de as condições de classe serem significativas no desenrolar da história de vida escolar dos sujeitos, há outros fatores que podem ser considerados como, por exemplo, as peculiaridades individuais. Partindo desse pressuposto de que há outros fatores que influenciam no percurso escolar dos sujeitos e que devem ser consideradas, entendo que

[...] trajetória escolar não é completamente determinada pelo pertencimento a uma classe social e, portanto, de que ela se encontra associada também a outros fatores, como as dinâmicas internas das famílias e as características “pessoais” dos sujeitos, ambas apresentando um certo grau de autonomia em relação ao meio social (NOGUEIRA, 2002, p. 135).

Em se tratando de estudos sobre as trajetórias escolares, vários trabalhos foram desenvolvidos, tanto em âmbito internacional, quanto nacional. A exemplo, na França, existem vários trabalhos sobre: mapeamento dos estudantes universitários (LAHIRE, 1997b); as formas de aprendizado do *ofício de estudante* (COULON, 2008); as desigualdades diante a

carreira universitária (BISSERET, 1974); sobre as trajetórias e as estratégias de universitários pertencentes aos meios populares (TERRAIL, 1990 e LAURENS, 1992) dentre outros trabalhos. No contexto brasileiro encontrei trabalhos que tratam das trajetórias e das estratégias dos sujeitos das camadas populares, como o de Portes (1993) e Viana (1998) (PORTES, 2001). A partir desses exemplos de trabalhos já produzidos, os estudos das trajetórias apresentam uma diversidade de procedimentos metodológicos e de possibilidades.

As perspectivas de análise das trajetórias podem privilegiar aspectos longitudinais, destinados à investigação no tempo de média ou de longa duração dos percursos e baseados na longevidade das carreiras escolares; macrossociais (com referência às grandes escalas); microssociais (em referência às escalas reduzidas e pontuais); do tipo *ex post facto*, estudos que privilegiam a análise de eventos após a sua ocorrência; estudos de casos na forma de interrogações relativas a casos específicos e singulares; de análise relativa (estudos interessados nas investigações de destinos escolares de indivíduos pertencentes a meios ou condições comparativamente equivalentes) e, mais recentemente, as metodologias voltadas para a compreensão dos fenômenos de trajetórias desviantes, atípicas, tidas como sociologicamente improváveis ou exceções, (segundo termos estatísticos mais representativos) mas sociologicamente significativos (CARDOSO, 2013, p. 69).

Estudos da área da sociologia da educação sobre as trajetórias escolares, que procuram a relação entre a origem social e o desempenho escolar, utilizam esse termo para identificar esse tipo de análise (NOGUEIRA e FORTES, 2004). Dessa forma, o tópico seguinte busca apresentar o percorrer dos estudos sobre as trajetórias escolares na história da sociologia da educação, como as diferentes formas utilizadas do conceito nos estudos e alguns autores, tanto internacionais, quanto brasileiros que se dedicaram à pesquisa na área.

2.2 O percorrer dos estudos sobre as trajetórias escolares na sociologia

Com o acelerado processo de industrialização, impulsionado por meio da Revolução Industrial, a partir do século XIX, novas formas de organização surgiram na sociedade. Nesse contexto, a sociologia passou a ser reconhecida como uma ciência com a possibilidade de compreender as transformações da vida social. Logo, a educação tornou-se parte dos interesses desse campo de estudo, e a escola, por se tratar de um ambiente de possíveis transmissões de valores e de conhecimentos a diversos sujeitos, passou a ser reconhecida como um espaço de transformação social.

No período da década de 1950, na França, grandes foram as influências dos movimentos sociais na educação, principalmente no que diz respeito à democratização de ensino. Uma proposta defendida pelos movimentos era de que uma escola pública e gratuita seria capaz de resolver os problemas das desigualdades educacionais e sociais. Ocorrida a expansão da escolarização da população, porém, isso não acarretou diminuição da diferença entre as classes sociais. Segundo Nogueira e Martins Nogueira (2014, p. 71),

[...] a escola não seria uma instância neutra que transmitiria uma forma de conhecimento intrinsecamente superior às outras formas de conhecimento, e que avaliaria os alunos com base em critérios universalistas; mas, ao contrário, ela é concebida como instituição a serviço de reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes.

Em meados dos anos de 1960, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron passaram a defender a ideia de que a desigualdade social seria legitimada e reproduzida pela escola, uma vez que essa instituição de ensino colaboraria para a manutenção da cultura social das classes dominantes por meio de seus mecanismos internos, ideia conhecida no campo educacional como Teoria da Reprodução. Talvez seja possível afirmar que, de alguma forma, a Teoria da Reprodução inauguraria um novo modelo de investigação, de caráter macrossociológico, por meio do qual se buscava “[...] estabelecer correlações amplas entre as categorias socioeconômicas e o desempenho escolar dos sujeitos a elas pertencentes” (NOGUEIRA e FORTES, 2004, p. 57).

A partir da década de 1980, uma nova vertente em relação aos estudos sobre as trajetórias escolares surgiu, afastando da macrossociologia, presente na década de 1960, aproximando-se para a compreensão de fenômenos de caráter microsocial. Dessa forma, esse novo modelo metodológico procurava compreender e analisar as trajetórias escolares, as relações pessoais e as expectativas de futuro dos indivíduos, superando a visão de que a classe social pertencente seria única e, apenas, a categoria determinante nos caminhos percorridos ao longo das trajetórias. Os aspectos individuais dos sujeitos, nesse período, passaram a ser considerados objetos de estudo como, por exemplo, a compreensão da vida escolar de alunos e as estratégias de suas famílias em relação ao processo de escolarização, ou seja,

[...] desenvolve um interesse sociológico pela diversidade (relativa) dos destinos e das práticas escolares no interior de um mesmo meio social. Segundo, porque se interessa pelas histórias de vida escolar de indivíduos concretos (“de carne e osso”) e pelos processos subjetivamente vividos e

interpretados por eles (NOGUEIRA, 2002, p.135).

Na década de 1990, seguindo esse caráter microssocial, o interesse dos pesquisadores voltou-se para as trajetórias atípicas, ou seja, os casos inesperados, tanto do *sucesso* escolar nas camadas populares, quanto do *fracasso* escolar dos estudantes pertencentes às classes privilegiadas. A exemplo disso, seriam os casos atípicos de sucesso escolar em famílias de camadas populares, como aqueles em pesquisas de Lacerda (2006), nas quais a autora apresenta um estudo das trajetórias escolares de seis alunos do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), provenientes de famílias detentoras de baixo capital cultural e escolar, cujos destinos escolares podem ser considerados pouco prováveis.

Já, em relação aos casos atípicos de fracasso escolar em famílias de camadas favorecidas como aqueles pesquisados por Nogueira (2004), a autora mostrou que o fracasso escolar não se restringe às famílias com baixo poder econômico, porém, nas famílias pertencentes à elite, ele é minimizado por meio de estratégias possibilitadas pelo capital econômico, como transferências para escolas em que seja viável contornar os déficits apresentados pelos alunos. Além disso, tais famílias contam com a vantagem de dispor de maior conhecimento sobre as práticas escolares.

Assim, parece imperar nas pesquisas mais recentes,

[...] uma “sociologia das trajetórias escolares”, embora tal afirmativa deva ser acompanhada da observação de que esta, a exemplo de toda a sociologia da educação contemporânea, abriga uma certa pluralidade interna: os horizontes teóricos, as formas de abordagem, os dispositivos metodológicos não são os mesmos de um autor a outro. Um ponto, no entanto, parece constituir consenso: o de que a trajetória escolar não é completamente determinada pelo pertencimento a uma classe social e, portanto, de que ela se encontra associada também a outros fatores, como as dinâmicas internas das famílias e as características “pessoais” dos sujeitos, ambas apresentando um certo grau de autonomia em relação ao meio social (NOGUEIRA, 2004, p. 135).

Dessa forma, segundo a autora, parece que os estudos que se dedicam a compreender as trajetórias escolares pressupõem a ideia de que, embora as condições ligadas à origem social desempenhem um importante papel no decorrer da vida escolar dos sujeitos, ela não é um fator determinante. Essa perspectiva sugere que existem outros aspectos, como características individuais e estratégias familiares que, em alguns casos, podem exercer influências significativas na trajetória escolar de alguns estudantes resultando em um caso

atípico em relação à classe social de origem. Apesar de esse tipo de estudo estar presente em diversos trabalhos mais recentes⁹, o foco desta pesquisa foi a utilização do conceito *trajetórias escolares* para compreender o caminho percorrido pelos estudantes no ensino superior.

2.3 O estudo das trajetórias escolares e o ensino superior

No campo da sociologia da educação, pela necessidade de se compreender trajetória escolar, fiz opção pelo aporte teórico de Pierre Bourdieu, por meio dos estudos relacionados às estratégias escolares, à longevidade escolar, à relação das diferentes classes sociais com a escola. Ao mesmo tempo e não de forma menos importante, procurei utilizar outros aportes teóricos de trabalhos de pesquisadores nacionais (NOGUEIRA, 2006) e internacionais (COULON, 2008) no campo da sociologia da educação. Dessa forma, de modo geral, pensar nos estudos sobre as trajetórias escolas é pensar que

[...] as carreiras escolares vão construindo se por etapas, e que é ao longo do tempo que o valor escolar de um indivíduo vai constituindo-se e adquirindo consistência, de forma a possibilitar – em determinados momentos – algum prognóstico quanto ao futuro do percurso dentro do sistema de ensino. (NOGUEIRA, 2004, p.136)

Pensar em estudos sobre trajetórias escolares, dentro da sociologia da educação, é tratar do percurso dos indivíduos no interior do sistema de ensino, ao ingressar no ensino superior, já carrega um conjunto de características individuais, que correspondem aos processos de socialização e de interiorização das experiências passadas que podem, por sua vez, definir a maneira de pensar, de agir, de sentir e de ver as diversas situações vivenciadas durante o próprio percurso acadêmico. Seguindo essa linha de pensamento, há outros fatores que influenciam o percurso escolar dos sujeitos e que devem ser consideradas para compreender essa trajetória. Coulon (2008) considera a história passada, a vida dos alunos antes de ingressarem na universidade, o perfil socioeconômico e escolar, o qual também tem grande representação nas ações e estratégias desenvolvidas pelos estudantes durante o período acadêmico.

⁹Representam esse mesmo tipo de trabalho estudos como os de Portes (1993 e 2001) sobre as trajetória de estudantes da camadas populares no ensino superior, e o de Viana (1998) sobre a longevidade escolar em famílias de camadas populares.

O estudante, ao ingressar na universidade, será submetido a novos processos de socialização, que podem influenciar no seu modo de agir e pensar, permitindo a incorporação de novo *habitus*, que talvez possa contribuir para o sucesso ou fracasso durante seu percurso acadêmico. O *habitus* funcionaria como “... um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’”. (BOURDIEU, 2013, p. 83). Dessa forma, por considerar como um conjunto de disposições que pode ser determinante na ação dos agentes, aspecto de grande importância para compreensão das estratégias desenvolvidas pelos estudantes das licenciaturas noturnas da UFV no seu percurso acadêmico e vida escolar, entendo por *habitus* tal como

[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...] (BOURDIEU, 1983b, p. 65).

Com a expansão do ensino superior em 10 anos (2004-2014), o aumento do acesso as universidades, outros aspectos talvez devem ser considerados importantes para serem estudados, como por exemplo a permanência dos estudantes. A fim de compreender uma série de ações e práticas em resposta às diferentes situações a que os estudantes são submetidos ao ingressarem na universidade, resalto os estudos de Coulon (2008). Para ele, os estudantes têm que, ao entrar, aprender o *ofício de estudante*, “[...] o que significa que é necessário a tornar-se um deles, deve adaptar-se aos códigos do ensino superior, aprender a utilizar suas instituições e a assimilar suas rotinas” (COULON, 2008, p. 32). Segundo Coulon (2008), esse *ofício* é passageiro, pois a vida universitária dura apenas alguns anos, mas é de grande importância para o aluno para não fracassar, mas é marcado por três diferentes tempos: o *tempo de estranhamento*, *tempo da aprendizagem* e o *tempo da afiliação*. Considerarei, na análise deste estudo, apenas os dois primeiros tempos, que são definidos por Coulon (2008, p. 32):

[...] - o tempo do estranhamento, ao longo do qual o estudante entra em um universo desconhecido, cujas instituições rompem com o mundo familiar que ele acaba de deixar;

- o tempo da aprendizagem quando ele se adapta progressivamente e onde uma acomodação se produz.

O estudante, ao ingressar nesse novo ambiente, vai precisar desenvolver um novo *habitus* escolar para adquirir um novo *status* social, passagem de aluno de ensino médio para aluno universitário. Ele precisa torna-se *estudante profissional*. Entretanto, não são todos os sujeitos que estão preparados para essa transição, pois afiliar-se e aprender um novo ofício não é uma tarefa fácil, já que requer dominar as novas regras da universidade e muitos não estão preparados para serem *profissionais*.

Dessa forma, por meio das entrevistas procurei reconstituir as trajetórias escolares e à mostrar a vida de estudante universitário, permitindo, assim, traçar as possibilidades e os limites da experiência acadêmica. Tive o intuito de investigar o conjunto de expectativas e de aspirações idiossincráticas construídas em torno da trajetória acadêmica, bem como os motivos da escolha (NOGUEIRA, 2006), o processo de adaptação ao novo mundo da universidade (COULON, 2008), para, assim, analisar as estratégias e experiências construídas ao longo desse percurso escolar.

Dessa forma, para analisar as trajetórias escolares dos estudantes que ingressaram na turma de 2012 do curso de licenciatura noturna com maior índice de evasão da UFV, destacando as estratégias por eles utilizadas durante o período para permanência, procurei considerar os aspectos da origem social dos estudantes, em relação à influência dos capitais e do *habitus* nessa trajetória, bem como os aspectos da complexidade individual, o processo de adaptação na universidade e as estratégias utilizadas por eles durante esse percurso, para entender a rotatividade/fluxos dos alunos em suas trajetórias na Instituição.

3. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DESENVOLVIDAS EM ÚLTIMOS 10 ANOS

O ensino superior no Brasil tem passado por diversas mudanças, tanto referentes à sua estrutura e ao seu ensino, quanto em relação ao acesso. Por dez anos (2004-2014), várias políticas públicas foram desenvolvidas, tanto de promoção ao acesso quanto de permanência nas instituições do setor privado e também do setor público. Tais políticas influenciaram algumas ações desenvolvidas pela UFV a partir de 2009, como o aumento do número de vagas em cursos de graduação e a criação de novos cursos no período noturno. Dessa forma, esta terceira parte tem por objetivo apresentar algumas transformações que ocorreram no processo de ingresso e de expansão do ensino superior no Brasil por meio de políticas e de programas criados pelo governo federal, bem como sinalizar algumas evidências das mudanças que ocorreram no mesmo período.

3.1 As políticas públicas e o processo de ingresso no ensino superior

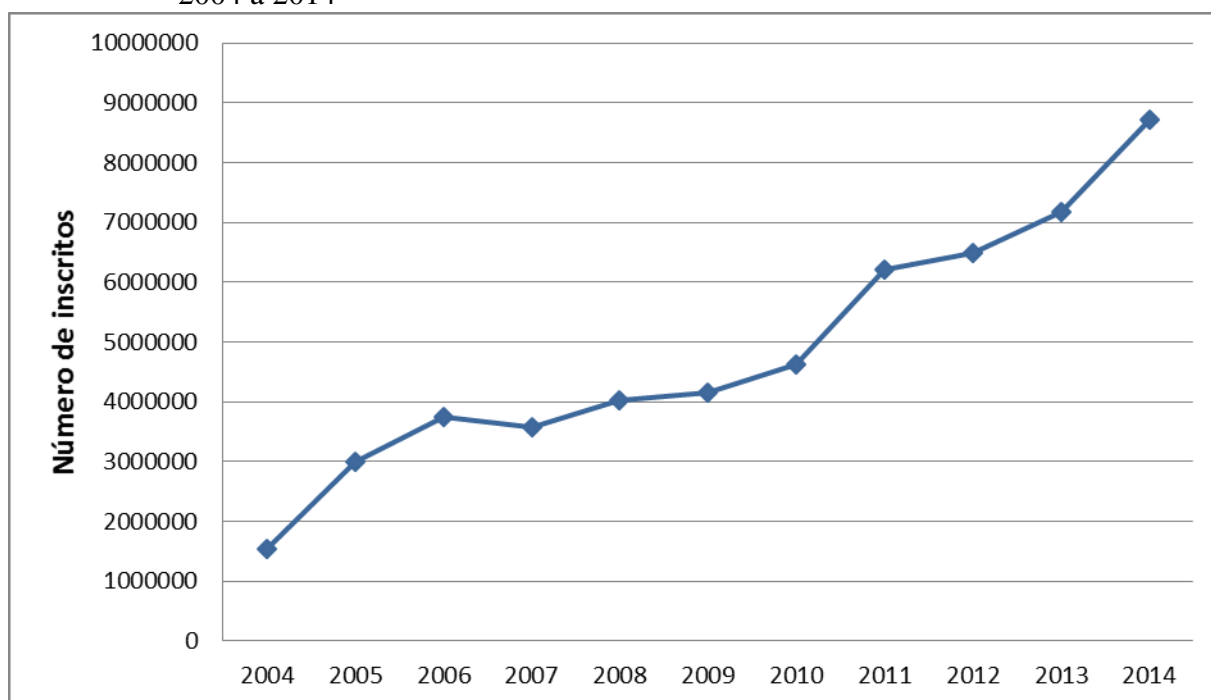
O ensino superior no Brasil, nas últimas duas décadas, passou por transformações e por reformas significativas, principalmente no que se refere ao ingresso nas instituições públicas. A década de 1990 foi um período fortemente marcado pelo sucateamento das instituições públicas, bem como, conseqüentemente, por instituições que passaram por períodos de greves e de reivindicações dos docentes, dos funcionários técnicos e administrativos e de estudantes na luta por melhores condições das universidades. Assim, as políticas públicas que começaram a surgir, voltadas para a educação superior, tinham como princípio a defesa da expansão e do aumento no número de vagas, com o intuito de ampliar o acesso aos cursos de graduação.

As políticas de acesso, que foram surgindo ao longo dos anos de 2004 a 2014, também acarretaram importantes modificações no processo de ingresso ao ensino superior brasileiro. Todavia, a forma de ingresso ainda permaneceu com um caráter classificatório e meritocrático. As mudanças no processo de ingresso ao ensino superior tiveram início em 1998, com a implantação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que teve como principal objetivo a avaliação das competências básicas de desempenho dos estudantes, conferindo parâmetros para autoavaliação e criando referências nacionais para os egressos do

ensino médio. No entanto, o ENEM também foi pensado como uma modalidade alternativa de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médio e aos cursos de ensino superior. Na primeira edição do ENEM, realizado em 1998, o número de inscritos não ultrapassou os 160 mil e o número de participantes ficou em 115 mil participantes (CASTRO, 2009).

A partir de 2001, algumas universidades aderiram ao ENEM como parte do critério de seleção para o ingresso nos cursos de graduação e, no mesmo ano, o governo federal criou a isenção da taxa de pagamento (BRASIL, 2001, Art. 5º), aspectos que acredito terem possibilitado maior destaque do ENEM na sociedade brasileira, fazendo com que, naquele ano, o número de inscritos passasse de um milhão. Em uma década (2004-2014), novas políticas públicas para a educação foram desenvolvidas, e o número de inscritos no ENEM cresceu bastante, como se pode observar no gráfico 1.

Gráfico 1 - Taxa de crescimento do número de inscritos no ENEM no Brasil no período de 2004 a 2014



Fonte - Elaborado pela autora da dissertação, com base nos dados obtidos no *site* INEP.

Com o intuito de fornecer bolsas de estudos a estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular, na condição de bolsistas integrais com renda familiar *per capita* máxima de três salários, foi criado, em 13 de janeiro de 2005, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), Lei n. 11.096. A criação do PROUNI teve, como

principais justificativas, a inclusão de grupos socialmente excluídos desse nível de ensino e surgiu como meio para cumprir as metas estabelecidas pelo Plano Nacional da Educação (PNE) 2001-2010 de atingir, até 2010, 30% dos jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior, possibilitando, assim, o aumento da taxa da escolaridade da população brasileira (MARTINS, 2011).

A partir dos dados apresentados no gráfico 1, é possível notar que, no período de 2004 a 2005, ocorreu um aumento de 93,5% do número de inscritos no ENEM. Esse aumento pode se justificar devido à criação do PROUNI que, possivelmente, contribuiu para a popularização do ENEM. Isso porque o processo de seleção para concessão de bolsas para cursar a graduação e os cursos sequenciais de formação específica em instituições privadas exigia a participação do estudante no ENEM, como destaca o Art. 3º da Lei n. 11.096.

O estudante a ser beneficiado pelo Prouni será pré-selecionado pelos resultados e pelo perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM ou outros critérios a serem definidos pelo Ministério da Educação, e, na etapa final, selecionado pela instituição de ensino superior, segundo seus próprios critérios, à qual competirá, também, aferir as informações prestadas pelo candidato (BRASIL, 2005).

Com o intuito de cumprir a meta de expansão da oferta de educação superior apresentada no PNE, instituída pela Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, foi lançado, por meio do Decreto n. 6.096, de 2007, o REUNI, que trouxe como um dos principais objetivos a ampliação do número de vagas nos cursos de graduação nas universidades federais, além de garantir a permanência dos estudantes no ensino superior. Para que tais objetivos fossem concretizados, o Decreto traçou diretrizes para assegurar a qualidade do ensino por meio de inovações acadêmicas, o que incluía a:

I – redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II – ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III – revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV – diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
V – ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil;

VI – articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007).

A partir da implantação do REUNI, o investimento inicial, por parte do governo federal, chegou a mais de um bilhão de reais. Entretanto, a liberação dos recursos só era efetuada com a adesão da instituição e com a apresentação do plano de ações para atingir as metas de expansão estabelecidas pelo documento. Em 2007, o número total de vagas nos cursos presenciais de graduação no Brasil, em instituições públicas de ensino superior, era de 132.451; os planos de ação apresentados pelas instituições projetavam um aumento para 146.762, o que representava um crescimento de 11%. No entanto, em 2008, essa oferta foi de 147.277 vagas, superando a meta inicialmente projetada (BRASIL, 2009).

O crescimento do número de vagas e a ampliação das universidades federais continuaram nos anos seguintes, até o fim do REUNI, em 2012. Contudo, além de medidas de expansão das IFES, outras medidas também foram desenvolvidas tais como: a reestruturação acadêmico-curricular, a inovação pedagógica, a modalidade intra e interinstitucional, o compromisso social das universidades e a articulação entre graduação e pós-graduação e entre os demais níveis educacionais. Algumas dessas medidas surgiram devido à preocupação com a qualidade do ensino, já que, com o aumento da oferta de vagas, as universidades passaram a receber um número maior de estudantes, dentre eles, um novo perfil de estudantes, muitos oriundos de escolas públicas e em condições socioeconômicas desfavoráveis. Como meio de auxiliar e minimizar as dificuldades desses novos estudantes,

[...] foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), para que os estudantes passassem a contar com auxílio para alimentação, transporte, moradia, apoio pedagógico, inclusão digital, assistência a saúde, cultura, esportes e serviços de creche (BRASIL, 2009).

No período de 2004 a 2009, o ensino superior no Brasil sofreu uma expansão significativa com o aumento de 25,2% no número de Instituições de Ensino Superior (IES), sendo 15,65% do setor privado e 9,37% do setor público. Conseqüentemente, ocorreu um aumento de cursos de graduação que chegou a 58,28% no setor privado e 31,39% no setor público (MARTINS, 2011). Esses dados podem ter contribuído para o crescimento do número de inscritos no ENEM, já que, com aumento de vagas e ampliação da bolsa de estudos, os

sujeitos pertencentes aos grupos socialmente desfavorecidos perceberam uma chance real de ingressar na graduação.

Em 2009, o ENEM sofreu transformações na estrutura da prova. Até o ano anterior, a avaliação era composta, além da uma redação, por 63 questões de múltipla escolha. A partir do ano seguinte, o *Novo ENEM* passou a contar com 180 questões de múltipla escolha e uma redação. Com um número maior de questões, o ENEM passou a ser realizado em dois dias, sendo no primeiro dia realizadas as provas de ciências humanas e suas tecnologias e de ciências da natureza e suas tecnologias; e no segundo dia, as provas de linguagens, códigos e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias e redação. Contendo 45 questões cada prova, elas têm por objetivo avaliar as seguintes áreas de conhecimento do ensino médio e os respectivos componentes curriculares, como mostrado no quadro 1.

Quadro 1 - Áreas de conhecimento do ENEM e os seus respectivos componentes curriculares

Área do conhecimento	Componentes curriculares
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História, Geografia, Filosofia e Sociologia
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química, Física e Biologia
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação	Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação
Matemática e suas Tecnologias	Matemática

Fonte - INEP, 2014.

Transformações também ocorreram na utilização do ENEM que, além de um exame de avaliação da qualidade do ensino médio, passou a ser utilizado como forma de seleção para o ingresso nas instituições públicas de ensino superior, uma maneira de unificar o processo seletivo de acesso às vagas nos cursos de graduação. Pela Portaria Normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010, foi criado o SISU, cujo gerenciamento era de responsabilidade do MEC, “[...] por meio do qual são selecionados candidatos a vagas em cursos de graduação

disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior participantes” (BRASIL, 2010, Art. 1º).

Para participar do SISU, o candidato deveria ter realizado o ENEM do ano anterior. Nesse caso, por exemplo, para se inscrever no SISU de 2010, era necessário que o candidato tivesse realizado o ENEM de 2009, e obtido nota superior a zero na redação. Com apenas uma única etapa de inscrição, o candidato precisava selecionar, por ordem de preferência, até duas opções entre as vagas ofertadas pelas instituições participantes. Ao final da etapa de inscrição, o sistema selecionava automaticamente os candidatos mais bem classificados em cada curso, de acordo com as notas obtidas no ENEM. Uma vez classificado, o candidato precisava cumprir o prazo para efetuar sua matrícula na instituição.

A partir da criação do SISU, o MEC convocou as instituições públicas de ensino superior, considerando a sua autonomia administrativa, a utilizar o Exame em uma dessas quatro fases seletivas: 1) como fase única usando o Sistema; 2) como primeira fase do vestibular tradicional; 3) combinando-o com o vestibular da instituição; 4) como fase única para as vagas remanescentes do vestibular (BRASIL, 2010). A adesão ao Sistema por parte das instituições públicas, segundo Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), teve uma evolução da primeira edição, em 2010, até a edição de 2014, com um aumento de 167% de inscritos, ao mesmo tempo em que o número de vagas ofertadas pelas universidades nesse processo seletivo unificado triplicou, passando de 47.913 para 171.401. O sistema pode

[...] proporcionar que estudantes de diferentes regiões do país, possam concorrer às vagas em universidades sem que se façam necessários deslocamentos, já que toda a operacionalização do trâmite se dá através do sistema que é totalmente informatizado. Este se apresenta como uma possibilidade ampla e facilitada de acesso ao ensino superior permitindo com que o estudante migre de uma universidade para outra antes mesmo do seu ingresso, se esta, atender suas expectativas e demandas com mais facilidade (CZERNIASKI, 2014, p. 52).

Dessa forma, essa nova dinâmica no processo de escolha do curso, por meio do SISU, talvez possibilite uma mobilidade dos estudantes entre as universidades e entre os cursos. A partir da divulgação da nota de corte¹⁰ de cada curso em cada universidade, os candidatos

¹⁰ A nota de corte do SISU “[...] é apenas uma referência para auxiliar o candidato no monitoramento de sua inscrição, não sendo garantia de seleção para a vaga ofertada. O sistema não faz o cálculo em tempo real, e a nota de corte se modifica de acordo com a nota dos inscritos. A nota de corte só será informada pelo sistema a

passaram a adequar as suas expectativas ao resultado de sua avaliação, possibilitando o ingresso em algum curso, ainda que não no curso desejado como primeira opção. Esse fenômeno poderia, em um segundo momento, explicar, de alguma forma, a evasão em alguns cursos de graduação. Essa é uma hipótese que pode refletir em transformações na configuração das instituições públicas de ensino superior, como parece ter ocorrido na UFV.

Assumindo uma nova forma e se tornando um instrumento de acesso ao ensino superior, com intuito de oferecer igualdade de oportunidades para o acesso a esse nível de ensino, o ENEM tomou o lugar do vestibular tradicional, o que deixou de beneficiar apenas estudantes oriundos de setores mais favorecidos, das melhores escolas, tendo em vista que as propriedades culturais e sociais seriam aspectos que exerceriam fortes influências para os resultados escolares e que o *capital cultural* e *capital social*, para Bourdieu (2013), seriam fatores consideráveis para o sucesso ou o fracasso da trajetória dos estudantes, inclusive em níveis mais altos de escolarização, como parece ser o caso do ensino superior. Já os demais estudantes, de setores sociais menos favorecidos, com fraco capital cultural e social, por não atingirem bons resultados, podem não conseguir ingressar no curso que almejam. Por isso, é importante refletir sobre as consequências dessa expansão e como esse sistema de ensino influenciou o desenvolvimento de políticas de permanência dos seus estudantes.

Em anos seguintes, a partir da Portaria MEC n. 10, de 23 de maio de 2012, os resultados obtidos no ENEM passaram a ser utilizados também como forma de certificação de conclusão do ensino médio. Destinado às pessoas que não concluíram esse nível de ensino em escola regular, o participante do Exame, para solicitar a certificação, deveria atender aos requisitos abaixo.

Art. 1o A certificação de conclusão do ensino médio ou declaração de proficiência destina-se aos maiores de 18 anos que não concluíram o Ensino Médio em idade apropriada, inclusive às pessoas privadas de liberdade e que estão fora do sistema escolar regular.

Art. 2o A certificação de conclusão do ensino médio ou declaração de proficiência com base no Exame Nacional de Ensino Médio-ENEM deverá atender aos requisitos estabelecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais-INEP, mediante adesão das Secretarias de Educação dos Estados e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

partir do segundo dia de inscrição”. Conferir: <http://sisu.mec.gov.br/tire-suas-duvidas#nota_corte>. Último acesso em 03/10/2015.

Art. 3º A certificação pelo ENEM não pressupõe a frequência em escola pública para efeito de concessão de benefícios de programas federais (BRASIL, 2012).

No mesmo ano, 2012, foi sancionada a Lei n. 12.711, de 29 de agosto, conhecida como Lei de Cotas, política que reservou, no mínimo, 50% das vagas das universidades públicas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, de acordo com os dados preenchidos no ato da inscrição do ENEM, por meio de um questionário socioeconômico¹¹ e com os resultados da avaliação. Dessa forma, o ENEM, o SISU e a Lei de Cotas passaram a se relacionar, pois, com a adesão das universidades públicas ao sistema que utilizavam o desempenho dos candidatos no Exame como critério de seleção, o MEC teve que adequar as regras do SISU para atender os critérios das cotas. Então, ao se inscrever no SISU, o candidato passou a ter a opção de disputar as vagas do curso escolhido por meio do sistema de cotas.

As novas funções do ENEM, tanto na seleção de candidatos para o acesso ao ensino superior, quanto meio de certificação de conclusão do ensino médio, têm proporcionado maior notoriedade pública e relevância social ao Exame, conforme pode se depreender ao observar o gráfico 1, dado o aumento significativo de inscritos em relação aos anos anteriores. Mesmo que seja um exame de participação voluntária, a variação desse número a cada edição pode ter sido influenciada pelas últimas políticas criadas para o acesso ao ensino superior. No entanto, vale lembrar que isso é uma hipótese, pois existem outras variáveis que também podem ter influenciado esse aumento de inscritos no ENEM, como, por exemplo, o maior número de concluintes no ensino médio e a reincidência da apresentação para o exame, uma vez que os estudantes que em edições anteriores não atingiram a pontuação mínima para ingressarem em uma universidade e fazem o exame novamente.

Tais aspectos deveriam ser considerados para uma análise mais profunda do assunto. Entretanto, neste estudo, não detalharei, tendo em vista o foco do trabalho, a compreensão e a análise da trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de licenciatura noturna da UFV, mais precisamente, do curso que apresenta maior índice de evasão e que ingressaram por meio do SISU a partir do ano de 2002.

¹¹ Questionário por meio do qual os candidatos fornecem os dados socioeconômicos e profissionais de suas famílias, as razões que os levaram a participar do Exame e as informações sobre sua atuação no mundo do trabalho, bem como seus percursos escolares, seus professores e suas escolas e as dificuldades, preconceitos e discriminações enfrentadas no cotidiano escolar (INEP, 2014).

3.2 A expansão do Ensino Superior na UFV

A UFV teve seu início em 1922 como Ensino Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), criada pelo Decreto n. 6.053, do então presidente do estado de Minas Gerais, Arthur da Silva Bernardes. Em 1948, o governo do Estado transformou-a em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), composta pelas Escolas Superiores de Agricultura, de Veterinária, de Ciências Domésticas, pela Escola de Especialização – Pós-Graduação, pelo Serviço de Experimentação e Pesquisa e pelo Serviço de Extensão. Apenas em 1969 foi federalizada, tornando-se a Universidade Federal de Viçosa. Atualmente, com mais de 90 anos de existência, a UFV oferece vagas em 67 cursos de graduação nos seus três *campi*: Viçosa, Florestal e Rio Paranaíba.

A partir de 2006 a Instituição passou por uma ampliação do número de vagas em alguns cursos de graduação e pela criação de novos cursos¹², consequência da política do governo federal de expansão e melhoria da qualidade do ensino superior, por meio do Programa de Expansão I¹³ de 2006. A expansão na UFV continuou por meio da adesão ao programa REUNI, o que resultou, no período de 2008 a 2012, na criação de vários cursos de graduação. No *campus* de Viçosa, a ampliação dos cursos aconteceu nas diversas áreas, dentre eles, os cursos de enfermagem e de medicina. Além disso, aumentou a oferta de vagas em alguns cursos, como nos de engenharia mecânica e de engenharia química. No entanto, o maior aumento de oferta de novas vagas ocorreu nas licenciaturas noturnas que, até 2006, a Universidade oferecia em 11 cursos, sendo oito em conjunto com o bacharelado e três apenas na modalidade licenciatura, totalizando 505 vagas. É o que mostra a tabela 1.

¹² Criado pela Resolução Consu n. 08/2006, o Campus UFV – Rio Paranaíba, iniciou suas atividades acadêmicas no segundo semestre de 2007, com a abertura dos cursos de Agronomia e de Administração (UFV, 2012)

¹³ Programa de Expansão do Ensino Superior Federal, cuja primeira fase compreendeu o período de 2003 a 2007 e teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal (BRASIL, 2012).

Tabela 1 – Cursos de licenciaturas da UFV em 2006 (*Campus Viçosa*)

Cursos	Número de vagas
Ciências Biológicas*	50
Dança*	20
Educação Física*	70
Educação Infantil	30
Física*	50
Geografia*	50
História*	50
Letras	40
Matemática*	45
Pedagogia	60
Química*	40
TOTAL	505

* Cursos com habilitação em Bacharelado. Não havendo uma determinação no número de vagas para cada habilitação. Ficando a critério de escolha do estudante após ingressar no curso.

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação, com base nos dados obtidos no Relatório de Atividades anuais da UFV.

Ao observar a tabela 1, é possível notar que os cursos de ciências biológicas, física, matemática e química já existiam na Instituição no período diurno, porém, a partir do REUNI, foram criados esses cursos também no período noturno. Tal expansão para o turno noturno justifica-se pelo fato de que isso contribuiria para a melhor oferta de profissionais da educação, pois possibilitaria que egressos do ensino médio que trabalhassem no período diurno e não tivessem condições de custear mensalidades em instituições particulares de ensino poderiam habilitar-se em uma universidade pública (UFV, 2007).

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apontaram a necessidade de cerca de 235 mil professores para atuarem no ensino médio, principalmente nas disciplinas de biologia, física, matemática e química. Apesar da grande necessidade desses docentes atuando em sala de aula, são poucos os que estão se formando. O desinteresse dos jovens em ingressar em uma licenciatura pode ser decorrente de

vários motivos, tais como: o plano de carreira, que não é atrativo, as condições de trabalho, e os baixos salários entre outros (BRASIL, 2006).

Considerando a grande evasão nessas licenciaturas e a quantidade de vagas oferecidas pelas universidades, é insuficiente o número de profissionais graduados para atender a demanda atual de professores, sobretudo com a ampliação de acesso ao ensino médio, o que se deu pela Emenda Constitucional 59/2009 e que traz no Inciso I do Art. 208 a obrigatoriedade do ensino de quatro a 17 anos. Dada à falta de profissionais e o crescente número daqueles que estão prestes a se aposentar, é de caráter de urgência o desenvolvimento de políticas para atrair profissionais para a área educacional, indo além da questão salarial e, assim, resolver o problema da escassez de docentes.

A fim de suprir as necessidades de professores no ensino médio, o aumento de vagas nas licenciaturas foi significativamente mais alto do que em outros cursos. Contudo, além de oferecer as vagas, talvez seja igualmente de grande importância repensar como se encontra a qualidade de formação desses profissionais, pois, com o programa REUNI, a promoção da expansão do acesso ao ensino superior aconteceu. Todavia, questiono: será que ele foi capaz de garantir a qualidade do ensino e a permanência dos estudantes nos cursos?

É válido ressaltar que a ampliação não foi apenas no número de vagas nos cursos de graduação: ocorreu a expansão da estrutura física com ampliação da infraestrutura já existente e a construção de novas edificações como o edifício das licenciaturas. E a expansão do corpo docente, no qual, dos 147 docentes efetivados pelo REUNI, 53 foram direcionados para os Departamentos de Matemática, Física, Química, Biologia Geral, Biologia Animal e Biologia Vegetal, “[...] dados são relevantes, uma vez que existe a possibilidade de esses professores lecionarem nos cursos de licenciaturas noturnos criados pelo REUNI.” (BATISTA, 2013, p. 63).

Tabela 2 – Cursos de licenciaturas criadas no período noturno na UFV entre 2009 e 2010 (*Campus Viçosa*)

Cursos	Ano de início	Número de vagas
Licenciatura em Ciências Biológicas	2009	40
Licenciatura em Física	2009	40
Licenciatura em Matemática	2009	40
Licenciatura em Química	2009	40
Ciências Sociais (Bacharelado e Licenciatura)	2009	60
Letras: Habilitação Espanhol	2010	20
TOTAL		240

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação com base nos dados obtidos no Relatório de Atividades anuais da UFV, 2012.

A partir da adesão ao Programa, ocorreu a ampliação dos cursos de graduação em licenciatura que passaram a ofertar mais 240 vagas, no *campus* Viçosa, como se pode observar na tabela 2. Vale destacar que, apesar de a tabela 2 apresentar apenas os cursos de licenciaturas criados no *campus* de Viçosa, no *campus* de Florestal, a ampliação nos cursos de graduação nessa habilitação também foi maior do que nos demais, com a criação de cinco cursos de licenciaturas, totalizando mais 150 vagas.

3.3 Formas de acesso ao ensino superior na UFV

O processo seletivo para o ingresso ao ensino superior na UFV, até o ano de 2009, contava com o vestibular único anual, que era composto por provas aplicadas em dois dias consecutivos. No primeiro dia ocorriam as provas de conhecimentos gerais em biologia, física, geografia, história, literatura brasileira, língua estrangeira, língua portuguesa, matemática e química, com o total de 80 questões de múltipla escolha e, no segundo dia, as provas específicas de língua portuguesa, de produção textual e duas provas de conhecimentos específicos por curso, com questões objetivas e discursivas e provas de habilidades específicas para os estudantes do Curso de dança.

Outra forma de ingresso, até o ano de 2009, era o Programa de Avaliação Seriada para Ingresso no Ensino Superior (PASES), programa trienal que consistia em avaliar os

participantes por três vezes consecutivas, uma ao final de cada ano do ensino médio e, após a terceira avaliação, eram classificados para concorrerem a uma das vagas de um dos cursos oferecidos pela UFV no primeiro semestre letivo. O ingresso poderia ocorrer por outras formas, tais como: mudança de curso dentro da própria Instituição, transferência de outras instituições e portador de diploma de curso de graduação.

Em 2010, a Pró-Reitora de Ensino da UFV tornou pública a utilização do SISU para a seleção de estudantes, visando o provimento de vagas nos cursos de graduação oferecidos pela Universidade para o ingresso no 1º semestre de 2010, com base nos resultados obtidos pelos estudantes no ENEM referente ao ano anterior, em 2009. No ano de 2010, porém, a UFV reservou apenas algumas vagas nos cursos de graduação para esse processo de seleção. Sua efetivação ocorreria, de fato, apenas em 2011, ano em que a Universidade disponibilizou 20% de suas vagas em todos os cursos de graduação para o ingresso via SISU. A seleção foi realizada exclusivamente com base nos resultados obtidos pelos estudantes do ENEM do ano anterior, em 2010.

Já em 2012, na UFV¹⁴, foram disponibilizadas 80% das vagas de todos os cursos de graduação para acesso por meio do SISU e 20% por meio do PASES. Nos três *campi* da UFV (Florestal, Rio Paranaíba e Viçosa), foram oferecidas 3.300 vagas para ingresso em um de seus 67 cursos de graduação disponíveis. Por meio do PASES, concorreram a 20 % das vagas 3.227 candidatos, e 66.499 candidatos concorreram aos 80% das vagas restantes. Nesse ano, a UFV foi a instituição federal do estado de Minas Gerais com o maior número de inscritos no SISU (66.499 candidatos em seus três *campi*), o que garantiu o preenchimento das vagas nos cursos de graduação (UFV, 2012). Nos anos seguintes, em 2013, em 2014 e em 2015, o processo de ingresso continuou da mesma forma, tal como no ano de 2012, com a única diferença de que a terceira etapa do PASES, ou seja, a última etapa do processo de seleção contou com os resultados obtidas no ENEM.

¹⁴ A UFV substituiu o vestibular tradicional pelo SISU, disponibilizando por meio deste 80% de suas vagas para todos os cursos de graduação em seus três *campi*. A seleção foi efetuada exclusivamente com base nos resultados obtidos pelos estudantes no ENEM referente ao ano de 2011. Com vistas à ampliação do acesso ao ensino superior, conforme política nacional, a UFV estabeleceu, em 2012, o sistema de cotas, destinando 20% das vagas dos *campi* Viçosa, Florestal e Rio Paranaíba para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, cumprindo, assim, a Lei n. 12.711/2012.

Tabela 3 - Relação candidato X vaga a partir do número de vagas e de, inscritos e no SISU nos três *campi* da UFV em 2012

<i>Campus</i>	Vagas	Inscritos	Cand./Vaga
Viçosa	1.840	53.048	28,8
Florestal	320	5.406	16,9
Rio Paranaíba	480	8.045	16,8
TOTAL	2.640	66.499	25,2

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação com base nos dados obtidos no Relatório de Atividades anuais da UFV.

O SISU constitui uma nova forma de seleção dos estudantes para ingressar em um curso de graduação nas universidades. A partir da criação e da adesão ao sistema, inicialmente, poucas vagas foram oferecidas pela UFV no primeiro ano de sua implementação. Para uma melhor adaptação a essa política pública, na medida em que a mudança não prejudicasse a configuração da Universidade, a ampliação de vagas nos cursos de graduação para o ingresso via SISU ocorreu gradativamente ao longo dos anos.

4. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: A EVASÃO NAS LICENCIATURAS NOTURNAS

Desde o início do século XX, no Brasil, a formação de professores passou por diversas transformações, tanto no que se refere às habilitações, quanto no que se refere às políticas de expansão da educação básica e superior. Dessa forma, este capítulo tem por objetivo apresentar uma breve discussão histórica a respeito das mudanças que ocorreram na formação inicial de professores, juntamente com as políticas públicas desenvolvidas. Como recorte para este capítulo, utilizo os critérios específicos das licenciaturas noturnas no País, como: a criação, o perfil dos estudantes e as mudanças que ocorreram com as políticas de expansão do ensino superior e os principais motivos e causas da evasão nesses cursos.

4.1 A formação inicial de professores no Brasil

No Brasil, durante o século XIX e em grande parte do primeiro quarto do Século XX, disciplinas especializadas como biologia, física, matemática e química eram ministradas por profissionais liberais ou autodidatas. Entretanto, aproximadamente a partir do segundo quarto do século XX, começou a surgir uma preocupação com relação à formação de professores para essas disciplinas, devido ao desenvolvimento de cursos específicos para a formação de profissionais para atuarem nessas áreas. Para atender essa necessidade, ao final dos anos de 1930, foram criados os cursos de formação conhecidos pelo esquema “3 + 1”, no qual três anos de formação eram dedicados aos conhecimentos específicos de cada disciplina e um ano, nos cursos de bacharelados já existentes, de disciplinas pedagógicas direcionadas para a formação no ensino (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011).

A formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental, desde o início do século XX, era realizada por meio das escolas normais¹⁵. Já a formação de professores para disciplinas especializadas na educação básica, a partir da década de 1930, ficou a cargo dos cursos de nível superior. Com a extinção das escolas normais em décadas seguintes, por meio do processo de reformulação da educação básica, Lei n. 5.692, de 1971, surgiu a habilitação do ensino de segundo grau (atual ensino médio), chamada magistério. Devido à

¹⁵As Escolas Normais eram instituições de formação de professores criadas para a normatização das práticas educativas, formação e instrução profissional de novos mestres além de propor, por meio de concursos públicos, a melhoria do preparo de pessoas consideradas aptas ao magistério.

obrigatoriedade de oito anos para a educação básica, instituída por essa Lei, surgiu a necessidade de ampliação das escolas, principalmente na oferta de classes de 5^a a 8^a séries, período correspondente aos anos finais do ensino fundamental. Para atender a essa demanda, algumas estratégias foram sendo desenvolvidas, dentre elas, a ampliação formativa nos cursos de magistério. Então, por meio da Lei n. 7.044, de 1982, foram introduzidas nessa habilitação as seguintes opções formativas de professores dos anos iniciais e finais do ensino fundamental:

- a) no ensino de 1º Grau, da 1ª a 4ª séries, habilitação específica de 2º Grau;
- b) no ensino de 1º Grau, da 1ª a 8ª séries, habilitação específica de grau superior, em nível de graduação, representada por Licenciatura de 1º Grau, obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º Graus, habilitação específica obtida em curso superior correspondente à Licenciatura plena (BRASIL, 1996).

Com o intuito de formar docentes para atuarem desde a 1ª até a 8ª série, por meio dessa Lei, surgiram as licenciaturas curtas, que se constituíam com bem menos horas que uma licenciatura plena, pois eram compostas por uma formação geral, na qual um profissional poderia atuar em diversas áreas como, por exemplo, licenciatura em ciências que era a integração das áreas de biologia, de física e de química. Esse tipo de formação gerou algumas discussões, o que acarretou, nos anos seguintes, por meio do Conselho Federal de Educação (CFE), a extinção dos cursos de licenciatura curta, inicialmente apenas nas capitais do País. Sua extinção por completo só ocorreu em meados dos anos 1990. Ao longo dos anos, várias mudanças ocorreram na formação dos docentes, mas um grande avanço ocorreu por meio da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/1996, que trouxe, em seu art. 62, a formação exigida para professores.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996).

A partir dessa exigência para a formação de professores, novas perspectivas curriculares e formativas surgiram, juntamente com necessidade de habilitar profissionais para atuarem na educação básica. O número de cursos de licenciatura cresceu, principalmente por

intermédio das escolas normais superiores, a partir da criação de faculdades e de centros universitários. Essa nova exigência para atuação também contribuiu para a expansão e para a criação de novos cursos de licenciaturas e de cursos de formação para docentes já em exercício que ainda não tinham habilitação adequada. Alguns exemplos desses cursos foram o Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO) e o Projeto Veredas para a formação superior de professores desenvolvidos no estado de Minas Gerais (GATTI, 2008).

A promulgação da LDBEN impulsionou a criação de diversas regulamentações para a reforma nos cursos de formação de professores, dentre as quais, a Resolução CNE/CP n.1, de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica e, em nível superior, o curso de licenciatura e graduação plena, composto por princípios sobre a organização desses cursos, que até hoje orientam a formação de professores (SCHEIBE e BAZZO, 2013). Centrada no desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais, essas diretrizes norteiam a formação de professores para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem, como ocorre a construção do conhecimento, de acordo com parágrafo 3º do Art. 6º da Resolução CNE/CP n.1, de 18 de fevereiro de 2002.

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

- I. cultura geral e profissional;
- II. conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas;
- III. conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação;
- IV. conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino;
- V. conhecimento pedagógico;
- VI. conhecimento advindo da experiência.

Apesar da criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação de professores para orientar e para guiar a configuração curricular, os problemas na formação desses profissionais ainda continuaram no País. Mesmo que o projeto pedagógico do curso de licenciatura trouxesse alguns aspectos referentes às DCN para a formação de professores, com o surgimento das diretrizes curriculares específicas para cada licenciatura, muitas vezes, elas não se concretizavam. Com as DCN específicas, tomadas como referência, ocorreu a fragmentação interna dos currículos, perdendo a concepção de articulação entre os cursos de formação de docente e logo proliferam licenciaturas independentes umas das outras.

Em 2009, com o intuito de estabelecer uma política nacional para a formação de professores para a educação básica e sobre a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi instituído o Decreto n. 6.755, cujo objetivo seria o de

[...] conseguir articulações entre níveis de gestão e também entre e intrainstituições, bem como destas com as redes de ensino, escolas e outros espaços educativos não formais; dar organicidade à matriz curricular e processos formativos; repensar currículos e suas formas de implementação, revendo estruturas das instituições formadoras e dos cursos; estudar mais a fundo os próprios processos formativos em suas diversas modalidades (GATTI e BARRETO 2009, p. 52)

Como proposta, avança embora aspectos burocráticos e financeiros possam ser interpretados como uma busca para romper com estruturas tradicionais de formação, por meio da apresentação e inovação nas matrizes curriculares para a formação de professores para a educação básica.

4.2 As licenciaturas noturnas

Ao longo de 10 anos (2004-2014), houve, tanto um crescimento no número de cursos, quanto uma ampliação na oferta de vagas na graduação, principalmente no período noturno, com o intuito de reaproveitamento das estruturas físicas já existentes nas universidades. No entanto, a consolidação da oferta dos cursos noturnos já começou a ocorrer a partir da década de 1990 com a aprovação do Decreto n. 2.207/97, que regulamentou algumas das disposições fixadas na LDBEN de 1996, classificando-as em Instituições de ensino superior (universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores). A expansão da educação superior no período noturno, nessas

diferentes instituições, foi estimulada ainda pela LDBEN, por meio do § 4º do Art. 47, que apontou que

[...] as instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária (BRASIL, 1996).

Com a LDB registrando a necessidade das mesmas condições de oferta do padrão qualidade de cursos do período diurno, fatores físicos e fatores de ensino despontaram: o ensino noturno apresenta especificidades que necessitam ser revistas para melhor atender aos estudantes, uma vez que o histórico dos sujeitos que frequentam esse ensino é composto por estudantes-trabalhadores. Dessa forma, o curso superior noturno é uma continuidade da jornada diária daquele que trabalha durante o dia, muitas vezes, com a necessidade de ajudar sua família e que normalmente chega cansado à sala de aula para os estudos (CARVALHO, 1989).

Na busca por melhores condições de trabalho, uma melhor remuneração e, até mesmo, por ascensão social, o curso noturno pode ser um poderoso instrumento de inclusão social, principalmente para os sujeitos oriundos das camadas populares em que, muitas vezes, os sujeitos precisam deixar os estudos para trabalhar. Isto pode ser visto em um dos estudos organizados por Peixoto (2004), que apresentou a importância da ampliação da oferta de vagas no ensino superior em relação à oportunidade para os estudantes das camadas mais desfavorecidas da população e que, geralmente, esses estudantes dos cursos noturnos são egressos da escola pública.

A valorização do diploma de curso superior pela sociedade, tomado como passaporte para uma vida melhor, pode ser compreendida como que intimamente associada às políticas públicas brasileiras que trouxeram significativa expansão no número de vagas ofertadas nos cursos superiores. Outras investidas do governo federal para a formação do professor em nível superior têm sido implementadas por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que objetiva, entre outras questões, o trabalho colaborativo entre governo federal, governos estaduais e os governos municipais pela melhoria da qualidade educacional do País (BRASIL, 2007).

No que tange à formação docente, o governo propõe duas frentes de ação: ampliar o acesso ao ensino superior nas universidades públicas federais e apoiar os programas de

educação a distância. Dessa forma, a expansão do ensino superior, com destaque na criação de cursos de graduação no período noturno, representaria uma alternativa para gerar maior procura pelos cursos de licenciatura, devido a esta ser uma opção para aqueles que, no período diurno, trabalham. Nesse sentido, Silva (2014) indica que

[...] a predominância de estudantes oriundos de escolas públicas, cuja renda familiar se encontra entre um e três salários mínimos, sendo que a maioria possui vínculos empregatícios. Quanto à escolarização, constatou-se que nesses cursos a maioria é originária da escola pública, sendo que 60% dos estudantes de Pedagogia não possuem domínio de outro idioma, sendo provenientes de famílias com baixo capital cultural, consistindo no primeiro membro de seu núcleo familiar a cursar uma faculdade. Além disso, a maioria mantém vínculo empregatício, o que justificaria sua opção pelos cursos noturnos (SILVA, 2014, p. 69).

Dessa forma, acredito que seja importante compreender melhor o perfil dos estudantes que, ingressando nas licenciaturas noturnas, para, assim, desenvolver uma formação que possa atender também às necessidades desses sujeitos ao mesmo tempo em que contribua para uma educação de qualidade. Todavia, mesmo que os cursos de licenciaturas tenham suas vagas preenchidas, o que percebi é que são poucos os que estão concluindo os cursos (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011). Então, não está havendo a permanência dos estudantes; questão que deve ser repensada com urgência, uma vez que são aspectos relacionados também à gestão da universidade, bem como de políticas que especifiquem as condições sociais, econômicas e culturais do estudante.

4.3 A evasão nas licenciaturas em geral

A partir das políticas públicas de acesso e de expansão desenvolvidas para o ensino superior, os sujeitos estão ingressando em uma universidade. Contudo, nem todos estão concluindo o curso de graduação. Dessa forma, a evasão persiste na maioria das instituições, provocando a necessidade de maior reflexão sobre como enfrentar esse problema, que atinge principalmente as licenciaturas. A evasão nos cursos de formação de professores representa um dos maiores obstáculos para a licença de futuros professores da educação básica. Em alguns casos, os índices de evasão podem atingir números maiores do que 50% de ingressantes (GAIOSO, 2005).

Em 1995, por meio de um seminário sobre a evasão nas universidades brasileiras, realizado pelo MEC, com o objetivo de apresentar o desempenho das instituições federais de

ensino superior, a preocupação com evasão no ensino superior ganhou destaque. Provocado por algumas discussões e reflexões, no mesmo ano, o MEC criou a Comissão Especial de Assuntos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Devido às várias definições a respeito do conceito de evasão, a primeira ação da Comissão foi posicionar-se sobre o que se podia definir como evasão, conceito que ficou dividido em três tipos: evasão de curso, evasão de instituição e evasão de sistema, conforme indica o próprio relatório produzido.

Evasão do curso - caracterizada pelo desligamento do curso superior em função de abandono (não matrícula), transferência ou reescolha, trancamento e/ou exclusão por norma institucional;

evasão da instituição - desligamento da instituição na qual está matriculado;

evasão do sistema - abandono definitivo ou temporário do ensino superior (BRASIL, 1996, p. 28).

Talvez seja possível compreender que o índice de evasão nas instituições de ensino superior no Brasil é um fenômeno que vêm crescendo. Segundo pesquisa realizada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), em 2004, nos cursos de graduação presenciais de instituições públicas no Brasil, o índice de evasão foi de 22% e, seis anos mais tarde, em 2010, ultrapassou 40% (KLEINKE, 2012). Entre as causas que podem explicar esse fenômeno, os estudos têm apontados diversos motivos, dentre eles, os aspectos vocacionais ou a falta de orientação profissional. De acordo com Bardagi (2007), primeiramente, o estudante procura uma formação profissional para a obtenção de emprego, seguida da obtenção de um diploma, da realização profissional, da realização pessoal, do crescimento pessoal, da ampliação de conhecimentos e, por fim, de postos de trabalho mais rentáveis com melhores salários.

Outro motivo está relacionado às questões financeiras. Com as políticas de ampliação para o acesso ao ensino superior desenvolvidas na década de 2004 a 2014, mais sujeitos das camadas populares ingressarem nesse nível de ensino. Também seriam motivos explicativos para a evasão as seguintes condicionantes sociais: as dificuldades de moradia, a falta de monitorias, a mudança de curso, o elevado número de reprovações nas disciplinas e a necessidade de desempenhar atividades de trabalho entre muitas outras. Sem levar em consideração qual foi o motivo do abandono do curso, a evasão é um termo “[...] muito carregado de um sentido que culpabiliza o indivíduo que, por várias razões, interrompeu definitivamente sua trajetória em uma determinada oferta educacional” (MOURA e SILVA,

2007, p. 6) e, por isso, deve-se destacar a importância de se compreender esse fenômeno. Vale destacar que, nesta pesquisa considero *evasão* o conceito definido pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão do MEC, a saber: o estudante que deixou o curso sem concluí-lo.

O que se percebe atualmente com as políticas de expansão para o ensino superior é que há uma demanda crescente para a abertura de novos cursos de licenciatura. No caso da UFV, em cinco anos (2008 - 2012), foram abertas mais de 250 vagas para os cursos de licenciatura e, a partir dos dados desta pesquisa, pode-se afirmar que praticamente todas as vagas foram preenchidas; alguns cursos ultrapassando o número de 100% de vagas disponíveis, devido às vagas ociosas que também passaram a ser ocupadas. Contudo, apesar do panorama específico da UFV, o que se percebe é um número de evasões na Instituição ainda considerável, em casos específicos, chegando a 80%. (UFV, 2012). Esse dado pode ser considerado significativo tendo em vista a quantidade de vagas oferecidas pelas universidades relativas às licenciaturas; ainda insuficiente para atender a demanda de formação de professores, sobretudo a partir da ampliação do acesso ao ensino médio estimulado pela Emenda Constitucional n. 59/2009. Esse documento indica, em seu Inciso I, no art. 208, a obrigatoriedade do ensino de pessoas com a faixa etária entre quatro e 17 anos. Dada a carência de profissionais e o também crescente número afastamentos, o desenvolvimento de políticas para atrair os profissionais para área passou a ser urgente.

No contexto da expansão do ensino superior, investigações desenvolvidas por Gatti (2009; 2010) apresentaram aumento na procura pelos cursos de licenciaturas e uma mudança no perfil dos estudantes desses cursos. Os resultados dessas pesquisas indicaram a predominância de estudantes oriundos de escolas públicas cuja renda familiar se encontrava, por ocasião do trabalho, entre um e três salários mínimos¹⁶, tendo a maioria vínculos empregatícios. Isso significa que o direcionamento da escolha para os cursos de licenciaturas pode decorrer, muitas vezes, de uma opção por cursos menos concorridos, se considerados os números expressos pela relação candidato por vaga. O que significa que, talvez, a escolha por um curso de licenciatura pode representar um caminho mais fácil, considerando que muitos estudantes por ventura reconheçam as suas limitações formativas para ingressarem em cursos de maior prestígio social (BRAGA, PEIXOTO e BOGUTCHI, 2001).

As políticas públicas de expansão para o ensino superior também permitiram constatar o crescimento da demanda pelos cursos noturnos, algo que, em tese, contribuiria para a

¹⁶ Cabe ressaltar que no ano de 2001 o valor do salário mínimo era de R\$ 180,00 (cento e oitenta Reais).

democratização do acesso à universidade. Não se pode, porém, deixar de levar em consideração que muitos estudantes do noturno são sujeitos que trabalham durante o dia, enfrentando dificuldades tais como a perda de aulas, o cansaço e os atrasos (BARREIRO e TERRIBILI FILHO, 2007). Essa realidade pode ser determinante para que alguns não consigam conciliar o trabalho e os estudos, favorecendo o abandono do curso. A necessidade de docentes para atuarem na educação básica é grande, mas devido à baixa atratividade da profissão e ao elevado índice de evasão nas licenciaturas, é importante a realização de estudos para compreender esse fenômeno e o desenvolvimento de políticas e de planos de ação para o combate do problema.

5. AS LICENCIATURAS NOTURNAS NA UFV: O MAPEAMENTO DOS ESTUDANTES DA TURMA DE 2012

Vários cursos foram criados a partir da implementação do programa REUNI na UFV, dentre eles, cursos de licenciaturas no período noturno, como ciências biológicas, física, matemática e química com 40 vagas anuais cada. E, em 2012, com a adesão ao SISU e algumas vagas, esses cursos passaram a oferecer 80% das vagas para o ingresso por meio do Sistema, ultrapassando o número vagas ofertadas pelo de vestibular tradicional. Dessa forma, este capítulo teve por objetivo apresentar os primeiros dados referentes às quatro licenciaturas pesquisadas, como o perfil social e escolar dos estudantes que ingressaram nesses cursos em 2012 e a situação até o final do primeiro semestre letivo de 2015 na instituição.

5.1 Descrição da forma de ingresso dos estudantes das licenciaturas noturnas em 2012

Em 2009, o Conselho Universitário (CONSU) da UFV, deliberou pela criação dos cursos de licenciaturas em ciências biológicas, física, matemática e química no período noturno, no *campus* de Viçosa. A escolha pela habilitação em licenciatura surgiu com a proposta de formar professores, dada a falta desses profissionais no ensino médio (UFV, 2009). Vale destacar que tais cursos já existiam no período integral na instituição.

Para a seleção do curso com maior índice de evasão, o recorte da amostra contou a partir do número de ingressantes em cada curso no primeiro semestre letivo de 2012 com o número de evadidos até o final do primeiro semestre letivo de 2015 (três anos e meio de curso), prazo final de produção para a conclusão desta pesquisa. Dessa forma, cada um dos cursos de licenciaturas noturnas de ciências biológicas, de física, de matemática e de química, em 2012, ofereceram 40 vagas, sendo 80% (32) delas reservadas para o ingresso via SISU e apenas 20% (8) para o ingresso via Programa de Avaliação Seriada para Ingresso no Ensino Superior (PASES). Nesse mesmo ano, porém, todos os cursos tiveram o número superior de ingressantes em relação ao número de vagas disponíveis, consideradas como vagas ociosas de cada curso. Segundo o Regime Didático de 2012 da Graduação da UFV, as vagas reais disponíveis seriam calculadas a partir dos seguintes critérios:

[...] até 40 (quarenta) dias após o início do segundo semestre letivo e corresponderá às vagas geradas por transferências, mudanças de cursos,

desistências formais, desligamentos e abandonos, verificado nos 3 (três) primeiros períodos dos cursos superiores de tecnologia e nos 5 (cinco) primeiros períodos dos demais cursos de graduação (UFV, 2012).

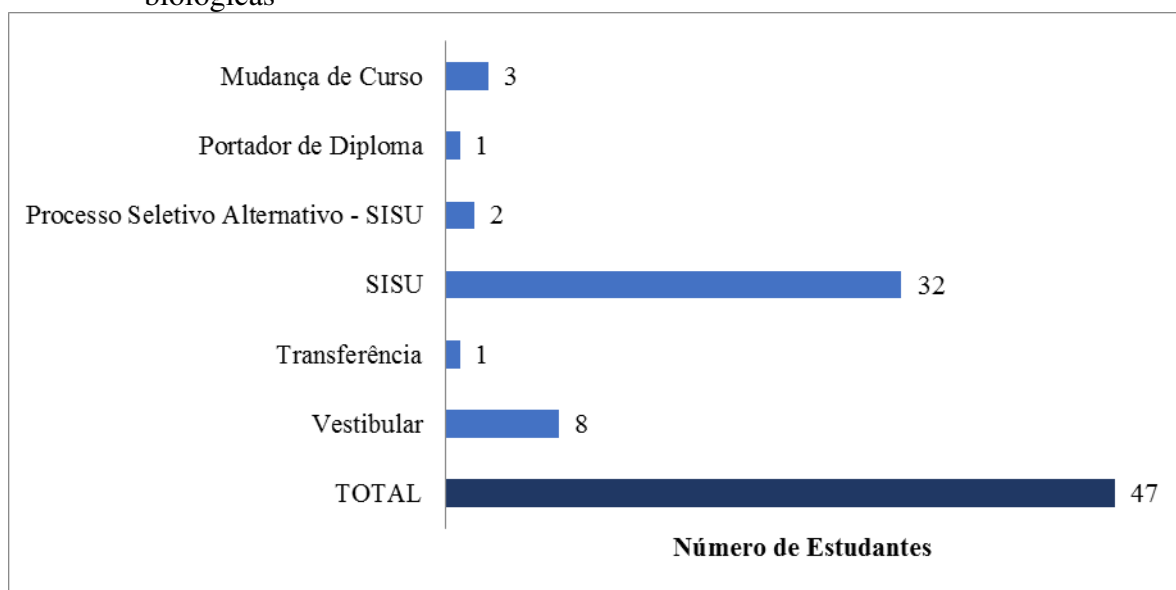
A admissão de estudantes aos cursos de graduação da UFV, em 2012, podia ocorrer por uma das seguintes modalidades: SISU ou PASES, processos de caráter seletivo, classificatórios e destinados ao preenchimento das 40 vagas originais dos cursos; vagas ociosas, destinadas à admissão de estudantes que optaram por mudar de curso, transferência entre *campi* da UFV e, mesmo, de outras instituições; portador de diploma de curso de graduação; rematrícula e a reativação de matrícula¹⁷; Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)¹⁸, instrumento de cooperação educacional, científica e tecnológica firmado entre o governo brasileiro e o governo de outros países, administrado conjuntamente pelos Ministérios da Educação e das Relações Exteriores, e outras modalidades de processos seletivos que os colegiados superiores julgarem necessários.

Para fins de análise, considerei os seguintes aspectos de cada novo curso de licenciatura noturna criada pela REUNI na UFV e cujos estudantes ingressaram no ano de 2012: mudança de curso, portador de diploma, transferência e os processos seletivos de entrada: PASES, SISU e vestibular tradicional. A apuração do resultado a partir das modalidades de admissão dos estudantes pode ser apresentada conforme os gráficos 2,3,4 e 5.

¹⁷ Rematrícula corresponde ao estudante que está estudando na Instituição faz a matrícula no próximo período letivo e Reativação de matrícula corresponde ao estudante que estava afastado ou havia trancado o curso na Instituição.

¹⁸ Programa que oferece oportunidades de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais.

Gráfico 2 - Modalidades de admissão dos estudantes em 2012 na licenciatura em ciências biológicas

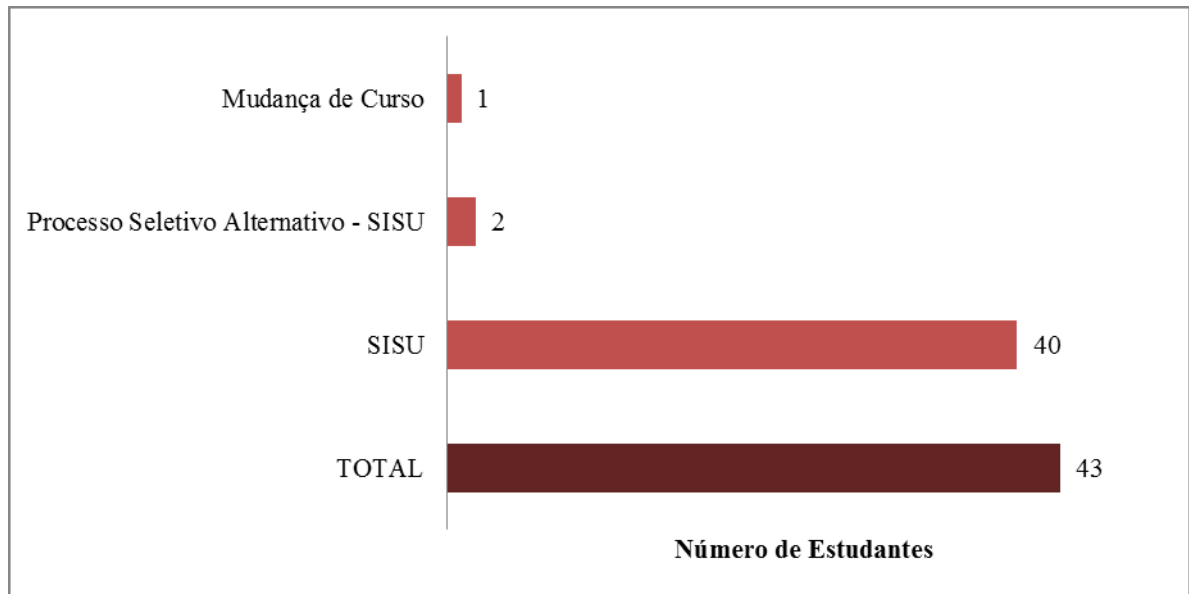


Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015)

Na licenciatura em ciências biológicas, o total de estudantes que ingressaram em 2012 foi de 47, sete a mais do número de vagas oferecidas anualmente (40) que corresponderam às vagas ociosas. Nesse ano, a admissão dos estudantes ocorreu de seis formas diferentes, sendo que a modalidade responsável por maior número de ingressantes, total de 72,34%, foi o SISU. Vale registrar que também foram considerados os que participaram do Processo Alternativo - SISU¹⁹, pois também utilizaram o Sistema para o acesso ao ensino superior, mas que não foram computados nas vagas oferecidas anualmente por já serem estudantes da UFV e, provavelmente, estariam mudando de curso.

¹⁹ Estudantes que ingressaram nas vagas ociosas do curso utilizando o SISU.

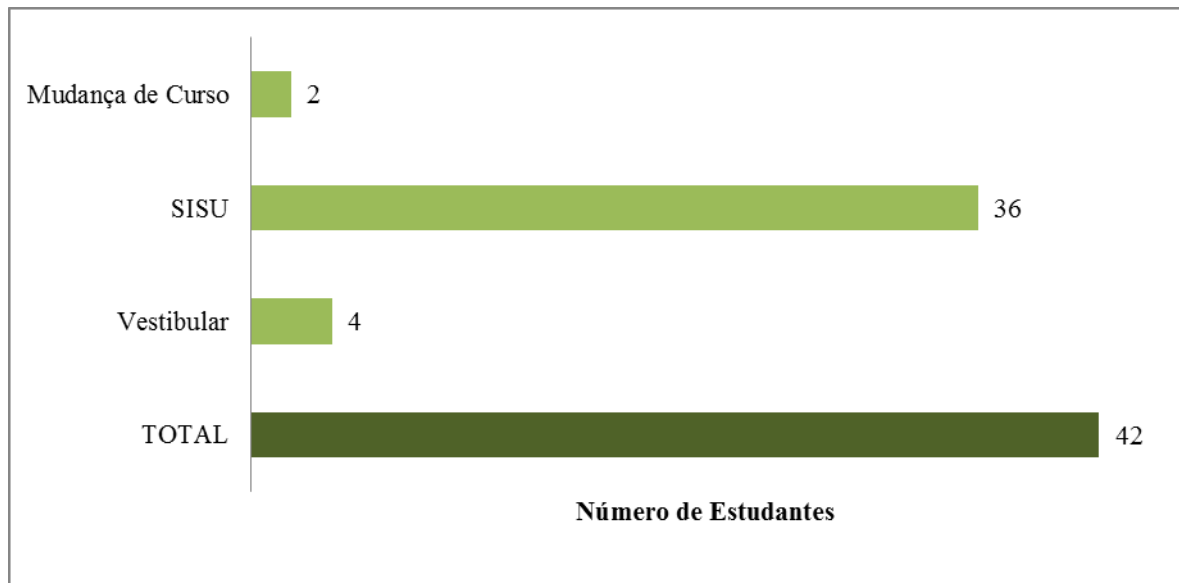
Gráfico 3 - Modalidades de admissão dos estudantes em 2012 na licenciatura em física



Fonte - Elaborado pela autora da dissertação da autora conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

No curso de licenciatura em física, o total de ingressantes foi de 43, três a mais do total ofertados anualmente (40) referente às vagas ociosas. A admissão dos estudantes no curso ocorreu de três formas diferentes, sendo que das 40 vagas oferecidas anualmente, todas foram preenchidas por meio do SISU, mais duas vagas ociosas pelo Processo Alternativo – SISU, somando um total de 42.

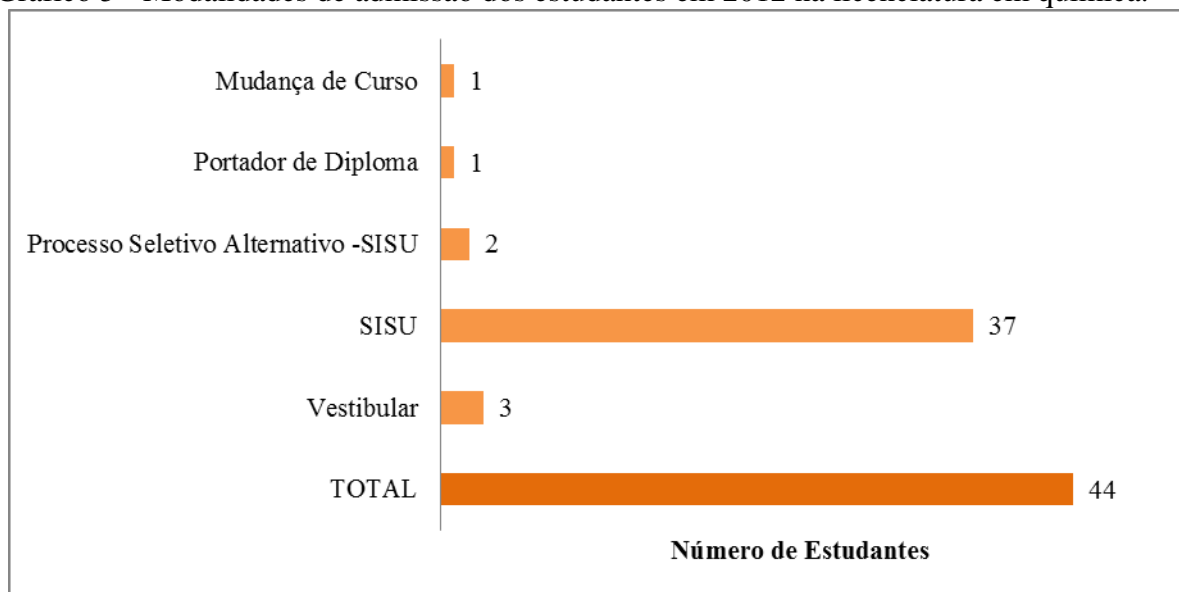
Gráfico 4 - Modalidades de admissão dos estudantes em 2012 na licenciatura em matemática



Fonte - Construção da autora conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

Como na licenciatura em física, a licenciatura em matemática também teve a admissão dos estudantes por três modalidades, somando o total de 42. Como nos demais cursos, o SISU ficou responsável pela maior parte dos ingressantes, chegando a 76,59% o preenchimento das vagas.

Gráfico 5 - Modalidades de admissão dos estudantes em 2012 na licenciatura em química.



Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

O segundo curso entre essas licenciaturas, com maior número de ingressos, em 2012, foi o de química, que teve a admissão dos seus estudantes por cinco modalidades diferentes, somando, no total, 44. Novamente o SISU foi o principal responsável pela entrada dos estudantes, com um total de 34 matrículas. Os dados relativos ao processo seletivo de 2012 destacaram o aumento significativo do preenchimento das vagas ofertadas no processo seletivo pelo SISU. Mesmo com a reserva de 80% das 40 vagas anuais para o acesso via SISU, em algumas dessas licenciaturas, esse índice ficou acima do total reservado, chegando, em algumas delas, ao preenchimento de 100% (40) das vagas por meio do Sistema, como no caso da licenciatura em física.

5.2 O perfil social e escolar dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressos em 2012

O perfil dos estudantes das licenciaturas noturnas foi traçado por meio dos dados cedidos pela Diretoria de Registro Escolar (DRE) da UFV, tendo-se como base o questionário respondido pelos estudantes no processo de inscrição do ENEM. Dessa forma, os dados apresentados nas tabelas a seguir correspondem apenas aos estudantes que ingressaram na instituição no ano de 2012 pelo SISU, ou seja, não foram considerados os ingressantes por mudança de curso, portador de diploma, transferência e vestibular.

A partir dos dados, foi realizado um recorte das informações com o intuito de caracterizar esses estudantes, apresentando informações sobre o perfil sociológico, considerados os dados sociodemográficos (sexo, cor-raça, idade e estado da federação de origem), escolares (tipo de instituição cursada no ensino médio) e socioeconômicos (renda familiar e escolarização dos pais). Os dados das tabelas correspondem ao total da população de 151 estudantes que ingressarem pelo Sistema, sendo 34 na licenciatura em ciências biológicas, 42 na licenciatura em física, 36 na licenciatura em matemática e 39 na licenciatura em química.

Tabela 4 - Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Relação sexo x curso

Sexo	Ciências Biológicas	Física	Matemática	Química
Feminino	70,59%	14,28%	41,67%	53,85%
Masculino	29,41%	85,72%	58,33%	46,15%

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015)

Entre os estudantes pesquisados, encontrei uma maioria do sexo masculino. A partir dos dados apresentados na tabela 06, porém, essa representação entre os cursos ficou dividida. Nas licenciaturas em ciências biológicas e em química, houve maior composição por parte de estudantes do sexo feminino. Já, nas licenciaturas em física e em matemática, essa representação incluiu maior número de estudantes do sexo masculino. Apesar de na matemática e na química a diferença entre os sexos tenha atingido 20%, sinalizo que, nas ciências biológicas e na física, essa diferença de representação entre os sexos ficou acima dos 50%.

Mesmo que ainda haja uma predominância masculina, é considerável, numericamente representativa e bastante significativa, a quantidade de mulheres nos cursos da UFV analisados. Tal dado corrobora os indicativos de uma pesquisa divulgada, em 2007, pelo INEP, sobre a trajetória da mulher na educação superior brasileira. O trabalho apontou um crescimento expressivo de mulheres nos cursos superiores. Em 2005, superando os homens na taxa de concluintes, 62,2% do número de concluintes no ensino superior eram do sexo feminino. Contudo, a segregação por área de estudo ainda continua e a representação das mulheres nos cursos de áreas de exatas ainda é menor, se comprada com os cursos das demais áreas (TEXEIRAS e FREITAS, 2014).

Tabela 5 - Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Relação cor - raça x curso

Cor - Raça	Ciências Biológicas	Física	Matemática	Química
Amarela	2,94%	2,38%	2,77%	2,56%
Branca	58,83%	61,91%	47,24%	41,04%
Parda	29,41%	28,57%	27,78%	28,20%
Preta	2,94%	2,38%	16,66%	25,64%
Não declarou	5,88%	4,76%	5,55%	2,56%

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015)

Em relação à cor-raça dos estudantes que ingressaram nas licenciaturas, os quatro cursos apresentaram composição maior de parte de sujeitos que se autodeclararam brancos. Embora essa temática não seja o foco do meu trabalho, vale ressaltar que, segundo o Censo Demográfico de 2010, coletado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mais da metade da população brasileira se autodeclarou negra (IBGE, 2011).

O panorama da população em estudo demonstra desigualdade de acesso de alguns grupos étnico-raciais nos espaços educacionais. Foi justamente com o intuito de diminuir as desigualdades entre os grupos populacionais historicamente excluídos do acesso ao ensino superior que, em 2012, foi criada a Lei de Cotas, garantindo a reserva de vagas dos cursos de graduação nas universidades federais e nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia para estudantes oriundos integralmente do ensino médio público e, dentre essas vagas, a reserva para aqueles que se autodeclarassem negros, pardos ou indígenas.

Tabela 6 - Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Relação ensino tipo de escola cursada no ensino médio x curso de licenciatura

Ensino Médio	Ciências Biológicas	Física	Matemática	Química
Maior parte em escola particular	2,94%	-	8,33%	5,12%
Maior parte em escola pública	-	-	2,77%	2,56%
Todo em escola particular	44,12%	26,19%	11,11%	15,38%
Todo em escola pública	44,12%	69,05%	72,24%	74,38%
Todo em curso supletivo	2,94%	-	-	-
Não declarou	5,88%	4,76%	5,55%	2,56%

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

Ao analisar o tipo de escola que esses estudantes frequentaram durante o ensino médio, foi possível perceber que, nos cursos de física, de matemática e de química, a maioria adveio da escola pública ou, pelo menos, cursou nela a maior parte de suas trajetórias escolares. Apenas no curso de ciências biológicas é que esse índice se constitui de forma diferenciada. Nesse curso, há uma evidente parcela de estudantes, quase 50%, que estudaram a maior parte ou todo o ensino médio em uma escola privada.

Tabela 7 - Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Renda familiar média mensal x curso

Renda Familiar*	Ciências Biológicas	Física	Matemática	Química
Até 1 salário mínimo (até R\$ 622,00)	5,88%	9,52%	16,66%	20,51%
Entre 1 e 3 salários mínimos (R\$ 622,00 a R\$ 1.866,00)	32,35%	47,63%	47,22%	41,04%
Entre 3 e 5 salários mínimos (R\$ 1.866,00 a R\$ 3.110,00)	35,31%	30,95%	19,44%	17,96%
Entre 5 e 7 salários mínimos (R\$ 3.110,00 a R\$ 4.354,00)	14,70%	4,76%	5,55%	10,25%
Entre 7 e 10 salários mínimos (R\$ 4.354,00 a R\$ 6.220,00)	-	2,38%	5,55%	5,12%
Entre 20 e 30 salários (R\$ 12.440,00 a R\$ 18.660,00) mínimos	5,88%	-	-	2,56%
Não declarou	5,88%	4,76%	5,55%	2,56%

*Salário mínimo, em 2012, de R\$ 622,00 (Seiscentos e vinte e dois Reais).

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação conforme dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

Os dados referentes à renda familiar demonstram maior concentração de estudantes, mais de 50%, com poder aquisitivo e de consumo de até três salários mínimos nos cursos de física, de matemática e de química. Esse aspecto diferencia o curso de ciências biológicas, no qual a concentração maior da renda familiar dos estudantes ficou acima dos três salários mínimos.

Tabela 8 - Perfil geral dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes pelo SISU em 2012 na UFV. Relação escolarização dos pais x curso

Escolarização do Pai	Ciências Biológicas	Física	Matemática	Química
Alfabetizado	8,82%	7,14%	11,11%	7,69%
Fundamental incompleto	20,61%	35,73%	38,91%	38,51%
Fundamental completo	8,82%	4,76%	16,66%	5,12%
Médio incompleto	2,94%	4,76%	-	5,12%
Médio completo	32,35%	26,19%	19,44%	28,20%
Ensino superior incompleto	2,94%	7,14%	-	5,12%
Ensino superior completo	14,70%	4,76%	8,33%	5,12%
Pós-graduação	2,94%	4,76%	-	2,56%
Não declarou	5,88%	4,76%	5,55%	2,56%
Escolarização do Mãe	Ciências Biológicas	Física	Matemática	Química
Alfabetizado	-	7,14%	2,77%	5,12%
Fundamental incompleto	17,67%	40,49%	33,35%	35,93%
Fundamental completo	8,82%	7,14%	13,88%	7,69%
Médio incompleto	-	4,76%	2,77%	2,56%
Médio completo	32,35%	30,95%	30,58%	20,51%
Ensino superior incompleto	-	2,38%	-	7,69%
Ensino superior completo	23,52%	2,38%	8,33%	15,38%
Pós-graduação	11,76%	-	2,77%	2,56%
Não declarou	5,88%	4,76%	5,55%	2,56%

Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

No que se refere aos níveis escolares dos pais, os resultados demonstram que, nos cursos de física, de matemática e de química, tanto a figura materna, quanto a figura paterna tiveram escolarização de até o fundamental incompleto, seguido por pais e mães com ensino médio completo. Entretanto, no curso de ciências biológicas, a escolarização dos pais pareceu ser superior aos dos demais pais dos estudantes de outros cursos.

Em relação à escolarização da mãe, pude notar maior concentração de mulheres com o fundamental incompleto nos cursos de física, de matemática e de química, seguida com segunda maior representação dessa população com o ensino médio completo. Já, em relação ao curso de ciências biológicas, o nível de escolarização da mãe demonstrou ser superior aos demais cursos e, nesse caso, até mesmo que a escolarização dos pais. Todavia, embora as informações sinalizem maior concentração de mães com ensino médio completo, se considero a necessária formação em algum curso de ensino superior para a prorrogação dos estudos no nível de Pós-graduação ao somar o número de mães com Ensino superior completo com as mães que têm Pós-graduação, a amostra muda, ficando a maior concentração da escolarização da mãe no curso de ciências biológicas com ensino superior completo.

Ao considerar que o nível de escolarização dos pais pode influenciar as trajetórias escolares de sua prole, posso observar, grosso modo, um avanço em grande parte da população pesquisada quando comparo a escolaridade em curso dos estudantes no ano de 2012. No entanto, existem outros indicadores que devem ser relevantes para entender as posições escolares dos estudantes, como as condições sociais, econômicas e culturais de existência e de produção das famílias. Aspectos que talvez também não sejam suficientes para compreender casos específicos, por exemplo, as relações entre pais e filhos, principalmente no que se refere às questões sobre as trajetórias escolares.

5.3 A situação dos estudantes das licenciaturas noturnas ingressantes em 2012 até o período de 2015/1

A partir da análise da forma de ingresso dos estudantes nas licenciaturas noturnas de ciências biológicas, de física, de matemática e de química, em 2012, procurei analisar também a situação em que se encontravam os estudantes dessas turmas até o período de 2015/1. Dentre as situações encontradas, estão: abandonos que, segundo o Regime Didático 2012 da Graduação da UFV, equivaleriam à “[...] falta de renovação de matrícula num período letivo” (UFV, 2012); o afastamento especial que, para o Regime Didático 2012,

[...] art. 61 - O estudante que não efetuar sua renovação de matrícula dentro do prazo regimental poderá, observado o disposto no Art. 63, parágrafo 5º, deste Regime Didático, requerer, na Diretoria de Registro Escolar ou Registro Escolar dos campi da UFV, seu afastamento especial.

I - O afastamento especial deverá ser requerido nos 30 (trinta) dias subsequentes ao primeiro dia letivo do período.

II - O afastamento especial será válido para o período letivo em que foi concedido.

III - O afastamento especial será concedido somente uma vez, ressalvada a situação em que o estudante tenha sido reprovado em exame complementar e a disciplina não seja oferecida no mesmo período letivo.

IV - O período de afastamento especial não será computado para efeito de integralização do tempo máximo de conclusão do curso. (UFV, 2012)

A conclusão, estudantes terminaram o curso até o período regular de integralização mínima do currículo acadêmico; o *status* de cursando ou de desligamento que, segundo o art. 72 do Regime Didática 2012, são caracterizados da seguinte forma:

[...] será desligado da UFV o estudante que:

I - Não concluir o curso no prazo máximo fixado para integralização de sua Matriz Curricular estabelecida no Projeto Pedagógico do Curso.

II - For incurso no caso de exclusão prevista no Regimento Geral da UFV.

III - For reprovado por infrequência e, ou, por notas iguais a zero em todas as disciplinas em qualquer período em que estiver matriculado na UFV.

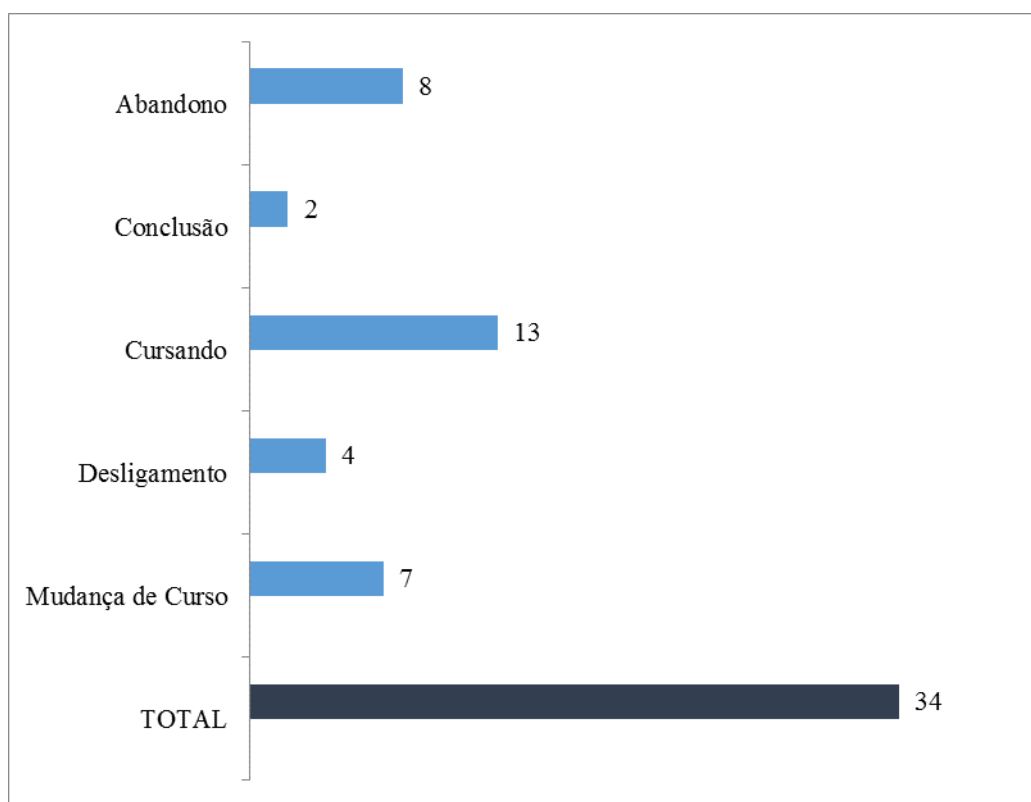
IV - Apresentar rendimento acadêmico insuficiente em 2 (dois) períodos letivos para os cursos superiores de tecnologia e em 4 (quatro) períodos letivos para os demais cursos superiores.

V - Obter 5 (cinco) reprovações e, ou, abandonos na mesma disciplina a partir de 2011. (UFV, 2012)

A mudança de curso e os trancamentos da matrícula por um período de até dois anos²⁰, o número de estudantes ingressos nessas licenciaturas noturnas, em 2012, no geral, foi de 177, mas o número de rematrículas nesses cursos até o período de 2015/1 foi de apenas 47 estudantes, apresentando um alto índice de evasão, superior a 73%. Esse número representa os estudantes que não renovaram matrícula no sistema semestral, o que equivale aos estudantes que abandonaram, que foram desligados e os que mudaram de cursos. A opção trancamento e afastamento especial não foram computados, pois considero que esses estudantes ainda mantenham vínculo com a Instituição, possibilitando o retorno ao curso futuramente.

²⁰ Existem outras situações em que se pode encontrar os estudantes em relação à Instituição, como: estudante que concluiu todas as exigências acadêmicas e não colou grau, Estudante em trancamento de matrícula por motivo de saúde entre outros. Porém, foram apenas essas as encontradas nas quatro licenciaturas (UFV, 2012).

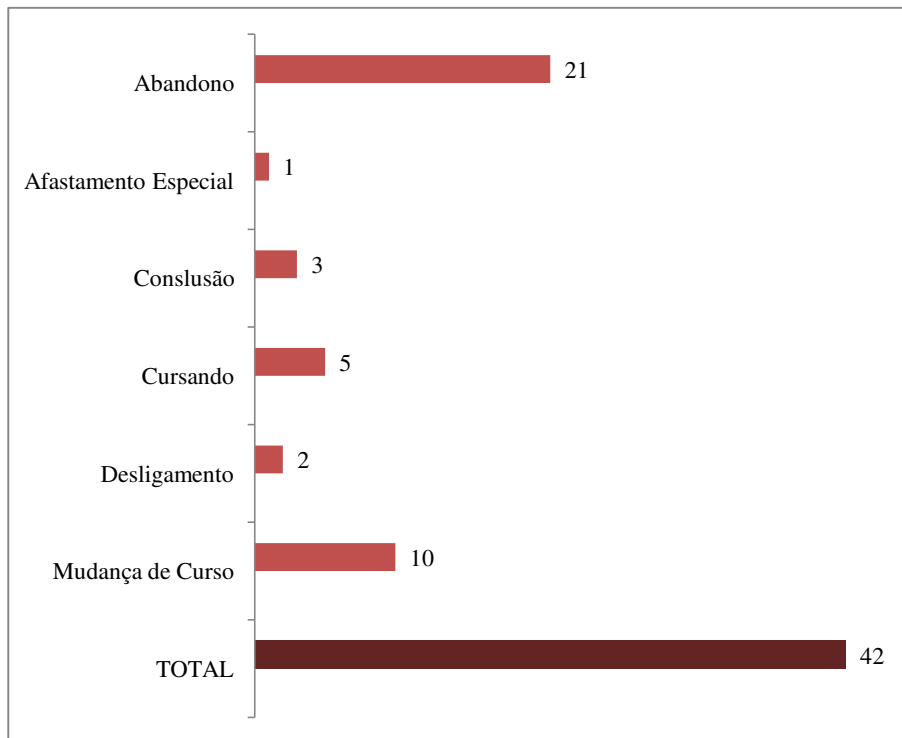
Gráfico 6 - Situação acadêmica dos estudantes na licenciatura em ciências biológicas em 2015/1



Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

Na licenciatura em ciências biológicas, o total de estudantes que ingressaram, em 2012, foi de 47, sendo 34 pelo SISU. No entanto, até o primeiro período de 2015, o índice de evasão no curso, não passou dos 56%, dado bem abaixo quando comparado com os dados das demais licenciaturas, ficando os motivos de abandono e de mudança de curso como os responsáveis pelo maior número de evasão dos estudantes. Uma ressalva importante é a de que, mesmo que até 2015/1 os estudantes estivessem a apenas três anos e meio no curso, em uma conversa informal com o diretor da DES, a conclusão em prazo menor só foi possível, porque estudantes ingressantes por meio de mudança de curso, de transferência ou por categoria de portador de diploma talvez tivessem aproveitado disciplinas cursadas anteriormente.

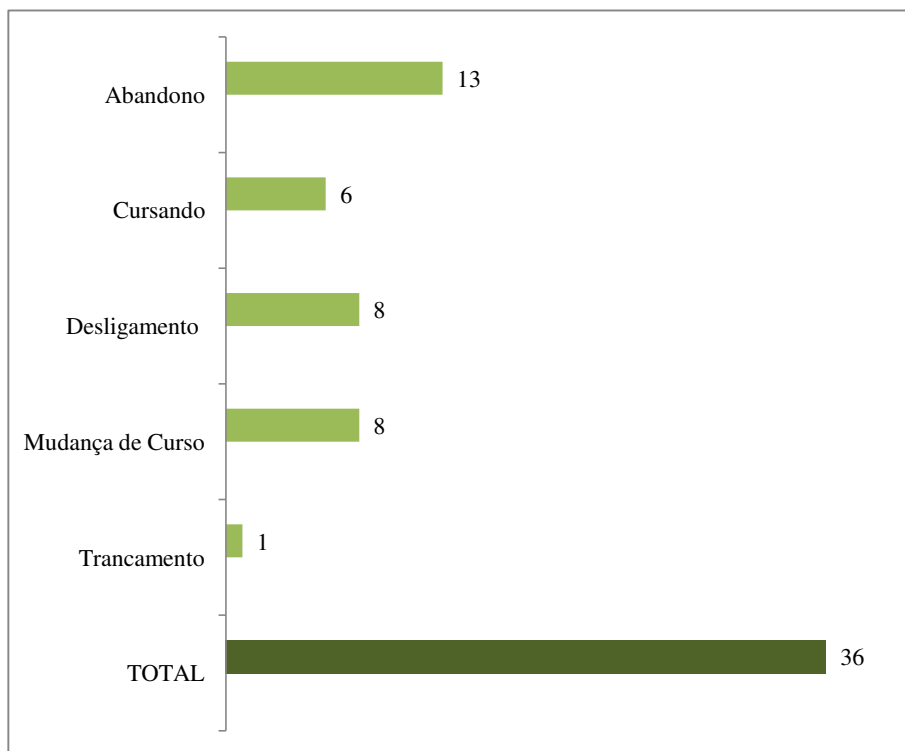
Gráfico 7 - Situação dos estudantes na licenciatura em física em 2015/1



Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

Na licenciatura em física, o total de estudantes que ingressaram, em 2012, foi de 43, sendo 42 estudantes via SISU. No entanto, até o primeiro período de 2015, índice de evasão no curso nas duas análises (Geral e SISU) foi de mais de 78%, ficando o motivo de abandono, com 50%, o responsável pelo maior número de evasão dos estudantes. Vale ressaltar, porém, um dado importante, que essa licenciatura, entre as quatro licenciaturas pesquisadas, foi a que teve o índice mais alto de concluintes, com um total de três estudantes.

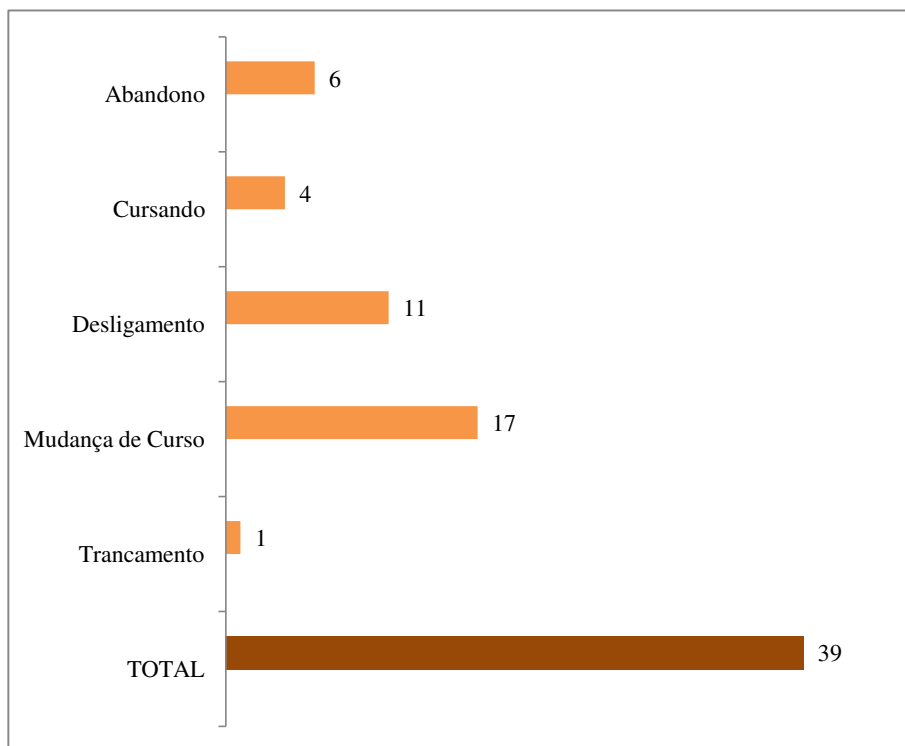
Gráfico 8 - Situação dos estudantes na licenciatura em matemática em 2015/1



Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

Na licenciatura em matemática, o total de estudantes que ingressaram, em 2012, pelo SISU, foi de 36. A situação, até o primeiro período de 2015, apresentou um índice de evasão muito próximo ao valor da física, mas, mesmo assim, a matemática ficou com um número de evasão superior, chegando a mais de 80%, sendo, portanto, a modalidade responsável pelo maior número de estudantes terem evadidos foi o abandono.

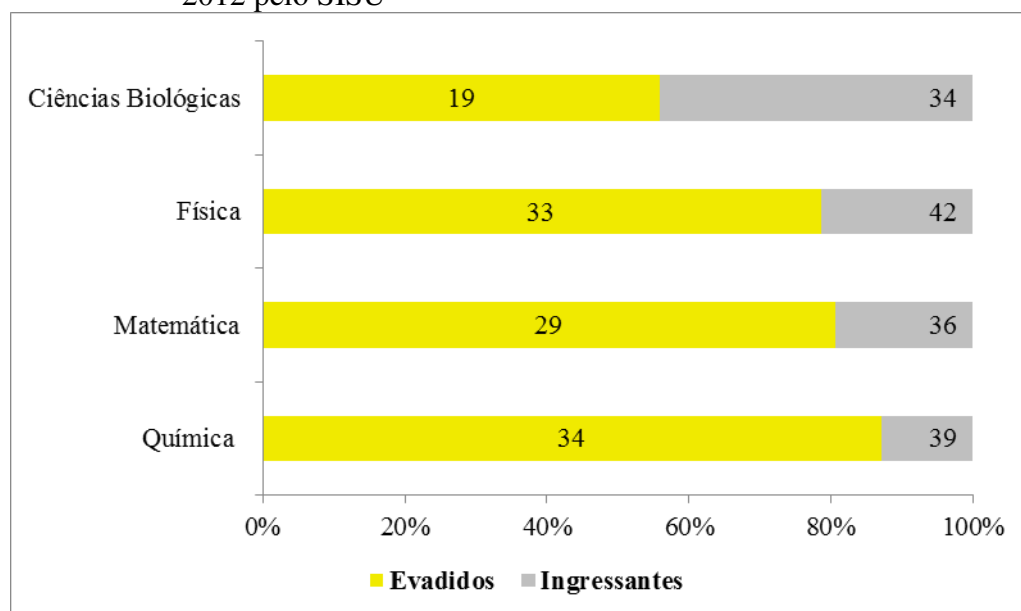
Gráfico 9 - Situação dos estudantes na licenciatura em química em 2015/1



Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme os dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

Na licenciatura em química, o total de estudantes que ingressaram, em 2012, foi de 44 no índice geral e 39 pelo SISU. A situação, até o primeiro período de 2015, apresentou um índice de evasão superior a 87%, sendo a modalidade mudança de curso responsável pelo maior número de estudantes evadidos.

Gráfico 10 - Índice de evasão dos estudantes que ingressaram nas licenciaturas em 2012 pelo SISU



Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme dados obtidos junto à Diretoria de Registro Escolar (DRE/UFV, 2015).

Apesar da grande necessidade de docentes para atuarem em sala de aula, são poucos os estudantes que concluem o seu curso. Dentre os cursos de graduação da UFV analisados, a maior parte teve o índice de evasão superior a 55%, ficando apenas o curso de licenciatura em ciências biológicas com valor próximo a esse. Nos outros cursos, o número de evadidos ficou superior a 78%. Em estudo realizado por Gatti, Barreto e André (2011), o número de matrículas nos cursos de licenciaturas apresentou-se relativamente alto, porém a evasão chegou a algo em torno de 30%. Tal problemática seria decorrente das consecutivas reprovações nos primeiros anos e na falta de recursos para os estudantes se manterem mesmo numa universidade pública. Os dados construídos por este trabalho, entretanto, indicam que o índice de evasão, considerando os ingressantes pelo SISU na UFV, foi muito superior àquele do trabalho de Gatti, Barreto e André (2011).

Neste estudo, considerei os estudantes que evadiram por abandono (não matrícula), desligamento da instituição e mudança de curso. Portanto, no que se refere ao curso com maior índice de evasão, como se pode notar na tabela 8, a licenciatura em química ficou responsável pelo maior número de evadidos, com 87,17% dos estudantes que saíram do curso. Portanto, como o foco desta pesquisa é nos estudantes do curso de licenciatura noturna que ingressaram em 2012 e, até o primeiro período de 2015, computou maior número de estudantes evadidos, nesse caso, o Curso de Química. Nos próximos capítulos, pretendo

apresentar aspectos mais específicos desse curso, bem como analisar a integração e as estratégias desses estudantes durante o percurso acadêmico na Instituição.

6. LICENCIATURA NOTURNA EM QUÍMICA DA UFV: CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES

Diante dos primeiros dados apresentados no capítulo anterior, realizei entrevistas semiestruturadas com cinco sujeitos que compõem a turma do curso de licenciatura noturna em química e que ingressaram na UFV, em 2012, por meio do SISU. Os seguintes critérios foram utilizados como justificativas para a seleção dos sujeitos submetidos aos instrumentos de coleta de dados: 1) estudantes do curso de licenciatura noturna, criada após a adesão da UFV ao projeto REUNI, com a maior concentração de evasão do curso; 2) estudantes da turma de 2012 ingressantes via SISU e, obviamente; 3) disponibilidade e interesses dos sujeitos para serem entrevistados. Nesse caso, convidei a participarem da pesquisa, cedendo seus depoimentos, todas as pessoas que se encontravam em uma das seguintes situações acadêmicas: estudantes em curso, estudantes que mudaram de curso dentro da UFV e estudantes evadidos. Portanto, para a análise e interpretação das entrevistas, neste capítulo, os sujeitos são apresentados por meio de uma descrição e de uma caracterização dos seus perfis sociológicos, seguindo a ordem: Beatriz, Francisco, Lorena, Mariana e Rita.

6.1 O Curso de Licenciatura em Química da UFV

Criado em 1969, o conteúdo de química está presente na UFV desde o surgimento da Instituição por meio de disciplinas oferecidas para o curso de agronomia. Autorizado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da instituição, em 1971, e reconhecido pelo MEC por intermédio da Portaria n. 405 de 29/09/1982, seu surgimento foi primeiramente apenas na modalidade bacharelado. Apenas no ano seguinte o curso foi desenvolvido também na modalidade de licenciatura, sendo reconhecido pelo MEC antes mesmo daquele do bacharelado pela Portaria n. 701, em 1981. Oferecendo anualmente sessenta vagas, o curso de química funcionava, originalmente, apenas no período diurno, porém, a partir do programa de expansão REUNI, foi criado, em 2009, na UFV, com 40 vagas anuais, o curso de licenciatura noturno em química.

Constituindo ideias semelhantes ao projeto da universidade Nova dos bacharelados interdisciplinares, o curso de química noturno, junto aos demais cursos criados (de ciências biológicas e de física), teve inicialmente seu currículo estruturado em ciclos básicos. Dessa

forma, a formação ficava dividida em dois ciclos: o primeiro ficava responsável por uma formação geral e o segundo ficava responsável por uma formação específica.

Os Bacharelados Interdisciplinares (BI) compreendem “uma nova modalidade de curso de graduação [...] interdisciplinar, geral e propedêutico” (UFBA, 2007, p. 13). Com a duração de três anos, é pré-requisito para os outros ciclos. Ao fim do BI, o estudante passa por uma nova seleção a fim de ingressar no segundo ciclo. A titulação ao fim de cada BI refere-se a uma área de concentração, sendo cada um dos 4 BIs (Artes, Humanidades, Ciências e Tecnologia e Saúde) composto por várias áreas. Os estudantes terão, ainda, a opção de fazer apenas os dois primeiros anos do BI, de formação geral, saindo com um Diploma de Curso Sequencial, que permite acesso aos cursos tecnológicos, os quais fornecem diplomas de Tecnólogo após dois a três semestres. Após os Bis, os estudantes poderão ingressar em cursos de licenciatura, com um a dois anos de formação, cursos profissionalizantes, com dois a quatro anos de formação, ou diretamente para programas de pós-graduação, se aprovados em processos seletivos para se tornarem docentes ou pesquisadores (CISLAGHI, 2010 *apud* BATISTA, 2013).

Dessa forma, os estudantes, ao ingressarem no curso de licenciatura em química noturno da UFV, iniciaram sua formação fazendo disciplinas de diversas áreas e, em seguida, as específicas do curso que desejavam prosseguir (modelo BI). No entanto, em 2012, o curso passou por uma reformulação e teve seu desenho curricular reelaborado e estruturado no mesmo modelo do desenho curricular do curso no período diurno. Segundo os sujeitos entrevistados para esta pesquisa, essa mudança aconteceu sem qualquer informe para o conhecimento dos estudantes, como se pode depreender destes relatos.

“Então aí mudou a grade e isso prejudicou bastante a gente em 2012. A gente começou, antigamente a grade era cálculo A e cálculo B e eu estava fazendo cálculo A, que era só derivada, não tinha integrada. Eu passei de cálculo A, como eles tinham mudado a grade colocaram direto em cálculo dois que é só integral, então, assim, até eu consegui passar de cálculo dois, custei, porque eu não tinha visto nada disso ainda. As mudanças que fizeram é que eu senti, mas, ao entrar na universidade, eu não senti diferença nenhuma não”. (Beatriz)

“Mas uma das maiores dificuldades que eu enfrentei foi a mudança da grade das disciplinas. A UFV forçou a gente a aderir àquelas disciplinas que estavam sendo oferecidas no momento. A disciplina de Física Geral que eu fiz quando era *caloura*, hoje em dia ela se tornou facultativa no histórico, então foi uma perda de tempo”. (Mariana)

A partir das mudanças ocorridas, o Curso de Química noturno e a sua arquitetura curricular passaram a ser iguais às do curso de química diurno. Com o objetivo de uma formação abrangente e interdisciplinar, a fim de desenvolver habilidades para o preparo do professor de química para atuar na educação básica/ensino médio, a licenciatura noturna passou a ser composta por 2.910 horas de disciplinas obrigatórias e 200 horas de disciplinas optativas, totalizando 3.110 horas a serem cursadas no período padrão de quatro anos. Atendendo às transformações direcionadas pelas DCN, os conteúdos curriculares foram organizados, tanto para o bacharelado, quanto para a licenciatura, de uma forma dinâmica e flexível que atendesse, não só às especificidades da Instituição e da região de abrangência a da UFV, como também aos interesses dos estudantes. Dessa forma, qual seja a habilidade, o currículo do curso de química é composto por um grupo de disciplinas constituindo o núcleo comum e um grupo de disciplinas constituindo a parte profissionalizante específica de cada habilitação, além das disciplinas optativas com enfoque em diversas áreas da química.

Os conteúdos básicos do quadro curricular que constituem o núcleo comum do curso são compostos pelas seguintes disciplinas obrigatórias.

Matemática: Álgebra, funções algébricas de uma variável, funções transcendentais, cálculo diferencial e integral, sequências e séries, funções de várias variáveis, equações diferenciais e vetores.

Física: Leis básicas da Física e suas equações fundamentais. Conceitos de campo (gravitacional, elétrico e magnético). Experimentos que enfatizem os conceitos básicos e auxiliem o aluno a entender os aspectos fenomenológicos da Física.

Química (Teoria e laboratório): estrutura atômica; periodicidade química; ligações químicas; forças intermoleculares; ácidos e bases; planejamento experimental (quimiometria); equilíbrio de íons em solução; metodologias de análise (amostragem, tratamento da amostra, avaliação e interpretação de resultados analíticos); análise qualitativa e quantitativa (volumetria, gravimetria, métodos eletroanalíticos, espectroscópicos, p.ex. UV-Vis, IV, RMN, EM, análise térmica, cromatografia e eletroforese); teoria cinética e gases reais; termodinâmica e termoquímica; mudanças de estado (potencial químico, misturas binárias e ternárias); propriedades coligativas; cinética química e catálise; fenômenos de superfície; eletroquímica; elementos e compostos químicos (ocorrência, propriedades, obtenção, aplicações); sólidos (parâmetros reticulares e estrutura cristalina); compostos de coordenação, organometálicos, macro e biomoléculas; mecanismos de reação; operações básicas de laboratório no contexto de experimentos envolvendo a preparação e caracterização de substâncias (UFV, 2012).

No quadro curricular que constitui a parte profissionalizante é apresentado o diferencial de cada habilitação, contexto em que os conteúdos trabalhados caminham em

direção às especificidades de cada modalidade. Logo, a formação tem como objetivo a aquisição de conhecimentos do conteúdo de química no nível do ensino médio e superior. Para que o licenciando possa constituir uma formação mais abrangente sobre a química, também são oferecidos conteúdos de áreas afins, como os relacionados à biologia, à física e à matemática. Além desses, há a oferta de conteúdos que proporcionem ao estudante o desenvolvimento do trabalho, tanto individual, quanto coletivo, na busca por estratégias de ensino que adequem suas metodologias e o seu material instrucional à realidade de ensino de maneira a atualizar constantemente seus conhecimentos para que possa acompanhar as rápidas mudanças do mundo contemporâneo.

Em relação à licenciatura, além dos conteúdos da área pedagógica, há também os estágios curriculares supervisionados obrigatórios. Dessa forma, atendendo às exigências do art. 13 da DCN para Formação de Professores da Educação Básica, o estágio supervisionado de, no mínimo, 400 horas, carga didática definida pela Resolução n. 02 do CNE/CP (19/02/2002), é desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso, sendo dividido em três estágios, conforme as ementas constantes do catálogo de graduação da UFV.

QUI444 Estágio Supervisionado em Química I 8(2-6) I. EDU155. Diagnóstico da realidade da escola com vistas a analisá-la e compreendê-la para planejar modos de intervenção nos próximos estágios. Observação e coparticipação em escolas e outros espaços de formação. Discussão e planejamento de metodologias e estratégias de ensino adequadas às diferentes realidades escolares.

QUI445 Estágio Supervisionado em Química II 8(2-6) I e II. QUI444. Desenvolvimento de projetos temáticos. Estágio de observação e regência em colégio de aplicação. Análise crítica e reflexiva sobre a própria atuação em sala de aula e espaços de formação. Desenvolvimento de pesquisa-ação em educação. Estudo da atividade discursiva em sala de aula e seu papel no processo de construção do conhecimento.

QUI446 Estágio Supervisionado em Química III 11(2-9) I. QUI445. Estágio de observação e regência em escolas de Educação Básica. Desenvolvimento de projeto de pesquisa em ensino com vistas à elaboração da monografia. Realização de paralelo reflexivo entre diferentes realidades escolares. Planejamento de atividades avaliativas, formativas e somativas. Estudo da importância da participação docente em atividades de pesquisa e de formação continuada (UFV, 2012).

Com o intuito de incentivar os estudantes a buscarem outras maneiras de formação para ampliar seus conhecimentos, para além dos estágios supervisionados, o estudante deverá cumprir o total de uma carga horária de 210 horas de atividades extracurriculares. A disciplina

intitulada Atividades Complementares estimula a buscar atividades acadêmicas extracurriculares, como a participação em seminários e em conferências, a publicação de artigos, a realização de estágios não curriculares e a participação em atividades de extensão. Dessa forma, com base nas DCN, tanto para o Curso de Química, quanto para a formação de professores da educação básica, a Licenciatura em Química da UFV tem como proposta uma formação generalista, porém sólida, abrangente em conteúdos dos diversos campos da química, cujo objetivo é preparar os estudantes, de maneira adequada, à aplicação pedagógica do conhecimento, proporcionando experiências de aprendizagem em química e de áreas afins na atuação profissional como educador nos ensinos fundamental e médio.

6.2 A turma de 2012

O curso de licenciatura noturna em química da UFV foi o segundo curso entre essas licenciaturas pesquisadas com maior número de ingressos em 2012. Nele, 88,63% ou 39 estudantes, tiveram sua admissão por meio do SISU. Ao observar o número de estudantes que ainda permaneciam no curso, o dado encontrado foi o de que apenas quatro estudantes ainda estavam no curso. Então, com um índice de evasão superior a 87%, será aqui descrita a situação em que se encontrava cada um desses 39 estudantes até o primeiro período de 2015, sendo apresentadas as modalidades em que se encontravam os estudantes evadidos. As situações encontradas serão apresentadas na seguinte ordem: abandono, desligamento e mudança de curso. Apesar de a modalidade de trancamento não ter sido computada no índice de evasão, também a descrevo neste estudo para maior compreensão do fenômeno relativo à evasão. Cabe registrar que essa ordem de apresentação acompanha as definições dadas pelo Registro Escolar da UFV.

Abandono

Nessa modalidade, os estudantes concluíram um período do curso, mas não efetuaram a renovação de matrícula em um novo período letivo. Essa renovação corresponde à “[...] solicitação de matrícula via sistema SAPIENS²¹ no ato da realização do Plano de Estudos,

²¹ Sistema de apoio ao ensino é uma ferramenta que possibilita ao estudante o acesso ao seu histórico, disciplinas matriculadas, dados pessoais, endereços e análise curricular. Posteriormente, é possível cancelar disciplinas, realizar a pré-matrícula e fazer o plano de estudos. Para usar o Sapiens basta acessar o site www.sapiens.ufv.br e

dentro do prazo estabelecido no Calendário Escolar; ou o acerto de matrícula, quando da não realização do Plano de Estudos” (UFV, 2012). Do total de estudantes que ingressaram em 2012, seis estudantes abandonaram o curso. Dois estudantes já haviam concluído na UFV, em anos anteriores, os cursos de graduação em engenharia de alimentos e ingressaram na licenciatura, mas a abandonaram, pois, posteriormente, ingressaram na pós-graduação; um como estudante e outro como estudante não-vinculado²². Outros dois foram computados como abandono do curso, devido ao número de faltas no primeiro período do curso. Um estudante, antes de ser contado como abandono do curso, trancou o curso por dois semestres letivos subsequentes e, devido ao fato de não ter se rematriculado no semestre seguinte, foi automaticamente incluído como abandono. Atualmente, esse estudante está fazendo odontologia em uma instituição privada. E um estudante permaneceu por dois anos no curso, mas o abandonou após esse período.

Desligamento

Essa modalidade representa, segundo o Registro Didático: aqueles que ultrapassaram o período máximo de formação do curso e não o concluíram; que foram reprovados por infrequência; tiveram notas iguais a zero em todas as disciplinas em qualquer período em que estiveram matriculados na UFV; apresentaram rendimento acadêmico²³ insuficiente em dois períodos letivos para os cursos superiores de tecnologia e em quatro períodos letivos para os demais cursos superiores; obtiveram cinco reprovações e/ou abandonos na mesma disciplina. Do total de estudantes que ingressaram, em 2012, pelo SISU, na licenciatura em química, 11 foram desligados da Instituição por uma ou mais das situações descritas.

Em relação a essa representação, três já haviam, em anos anteriores, ingressado em outros cursos na UFV. Dentre esses, um já havia feito dois anos de licenciatura em matemática, mas foi desligado. Ingressou novamente em 2012 na licenciatura noturna em química, de que foi novamente desligado e, em 2015, participou do processo seletivo e

depois entrar com o número de matrícula (Ex; eg12345) e senha (a senha é fornecida pelo Registro Escolar com a possibilidade de ser trocada depois).

²² Art. 28 - O diplomado em curso de graduação ou o estudante de graduação vinculado a outra Instituição de Ensino Superior (IES) poderá requerer inscrição em disciplina isolada como Estudante Não Vinculado da UFV, de acordo com as normas estabelecidas pela Resolução 08/2009/CEPE. Parágrafo Único - O Estudante Não Vinculado poderá matricular-se em até 3 (três) disciplinas por período e em, no máximo, 2 períodos letivos.

²³ O rendimento acadêmico insuficiente em cada período é caracterizado por coeficiente de rendimento inferior a 60 (sessenta) concomitantemente ao número de aprovações igual ou inferior ao número de reprovações.

ingressou novamente na licenciatura noturna em química. Os outros dois já haviam ingressado em anos anteriores: um na licenciatura noturna em química e o outro na diurna. Em relação aos demais estudantes, dois atualmente estão cursando outras graduações em instituições privadas. Um já havia, antes de ingressar em 2012, concluído um curso de graduação em outra instituição e, atualmente, cursa a pós-graduação da UFV. Um estudante que foi desligado no primeiro período por número de faltas disse não ter se adaptado às aulas da área da física. Outro estudante foi desligado devido ao baixo rendimento nas disciplinas e, atualmente, estava tentando novamente ingressar na Instituição, porém em outro curso. Sobre os outros três não foram encontradas informações a respeito dos motivos que os teriam levado ao desligamento.

Mudança de Curso

Nessa modalidade encontram-se os estudantes que mudaram de curso no próprio *campus*. A efetivação dessa mudança somente pode se concretizar pela matrícula se tiver a aprovação em uma carga horária mínima de 300 horas, comprovada no histórico escolar. Dentro dessa modalidade, percebi algumas especificidades do tipo de mudança de curso. A primeira foi a de estudantes que mudaram para outros cursos em áreas do conhecimento diferentes, tais como: administração, ciências biológicas, cooperativismo. Cinco estudantes saíram da licenciatura em química e ingressaram no bacharelado em química. Outra especificidade de mudança de curso refere-se ao caso de sete estudantes que ingressaram na licenciatura em química e que, depois de terem cursado, pelo menos, um ano do curso, fizeram novamente o ENEM e ingressaram no mesmo curso novamente. Essa é uma estratégia dos estudantes para zerar o coeficiente de rendimento e terem a oportunidade reiniciá-lo em busca de melhores médias acadêmicas. Houve o caso de dois estudantes que ingressaram na licenciatura em química noturna, mudaram para a modalidade diurna e voltaram para a noturna.

Trancamento

Modalidade em que os estudantes, dentro dos prazos previstos em Calendário Acadêmico, fazem a solicitação na Diretoria de Registro Escolar ou na Diretoria de Ensino da interrupção temporária de suas atividades acadêmicas, mas mantêm o vínculo com a

Instituição. Dentro dessa modalidade, no período analisado por esta pesquisa, houve o caso de apenas um estudante que solicitou o trancamento da matrícula para a realização de um intercâmbio, a partir do qual foi estudar em uma universidade em Portugal.

Tive o propósito de apresentar esses dados para descrever a situação de cada estudante da turma de 2012 da licenciatura noturna em química que ingressou via SISU. Por meio de conversas informais, procurei traçar, previamente, a situação deles após a saída do curso em 2015/1, com o intuito de identificar os sujeitos para participarem da entrevista. Foram selecionados cinco estudantes com três perfis diferentes: 1) estudantes que permaneciam no curso até o primeiro semestre letivo de 2015; 2) estudantes que mudaram de curso, mas dentro da instituição; 3) estudantes que abandonaram a instituição. Dessa forma, o tópico seguinte faz uma breve caracterização desses indivíduos entrevistados.

6.3 Ao encontro dos sujeitos para a entrevista

Para a construção deste trabalho, ou seja, para o estudo das trajetórias acadêmicas dos estudantes que ingressaram, em 2012, pelo SISU na licenciatura noturna em química da UFV, a utilização da entrevista como técnica para a construção dos dados foi escolhida por acreditar que talvez seja o meio mais apropriado para compreender os caminhos e as estratégias desenvolvidas pelos estudantes ao longo do seu percurso acadêmico. Foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada, que trouxe aspectos referentes à caracterização do sujeito participante da pesquisa, como dados de identificação, dados referentes à família do estudante (organização familiar, renda e escolarização) e dados sobre a trajetória escolar, com foco na vida acadêmica na UFV, que permitiram, assim, uma melhor compreensão do leitor, possibilitando conhecer quem são os indivíduos que compõem a amostra deste estudo.

Na busca dos sujeitos para a entrevista, o primeiro contato foi via *e-mail*. Por se tratar de dados sigilosos, a Instituição não poderia me fornecer informações pessoais dos estudantes como, por exemplo, o *e-mail*. Então, encaminhei um *e-mail* para a Diretoria de Registro Escolar que se responsabilizou por enviá-lo para todos os estudantes da turma de 2012 da licenciatura noturna em química que ingressaram por meio do SISU, um total de 37 estudantes. O *e-mail* trazia uma breve explicação sobre os principais objetivos da pesquisa e

solicitava a participação dos interessados. Desse contato inicial apenas dois estudantes manifestaram interesse.

Devido à baixa manifestação em resposta ao *e-mail* e à dificuldade de contato para ir ao encontro dos estudantes, fiz o uso da rede social *Facebook*. Depois de várias buscas no *site*, procurando, entre grupos do curso de química, pelos sujeitos que compunham a turma, consegui entrar em contato com o Francisco, um dos estudantes entrevistados, que foi um dos grandes responsáveis pelo encontro com os demais entrevistados. Primeiramente, ele me adicionou ao grupo da turma no *Facebook*, onde pude me manifestar e solicitar a participação dos estudantes. Além disso, Francisco me auxiliou ao fornecer o contato de outros colegas de turma.

Neste capítulo apresento a caracterização dos perfis dos estudantes, o primeiro contato realizado com os sujeitos e as condições para a realização da entrevista. Em seguida, apresento uma breve identificação de cada estudante indicando dados relativos à sua idade, ao estado civil, ao local de nascimento e à situação de moradia atual, bem como dados referentes à organização familiar. E, por último, a situação atual em que cada sujeito se encontra diante da UFV, se mudou de curso, se permanece ou se já não estuda mais na Instituição. Dessa forma, a caracterização a seguir corresponde aos cinco estudantes que serão apresentados, consecutiva mentem ordem alfabética: Beatriz, Francisco, Lorena, Mariana e Rita.

6.3.1 Os sujeitos da pesquisa

Beatriz

Beatriz foi a última a ser entrevistada para este trabalho. A entrevista ocorreu uma semana depois da entrevista da Rita, ou seja, deu-se também no início de dezembro de 2015. Essa entrevista foi a única que não aconteceu no DPE, pois ela preferiu que fosse na Biblioteca Central da UFV, já que se encontrava em período de prova e estava estudando para as avaliações. Apesar de se mostrar bem disponível em participar da pesquisa, tive um pouco de dificuldade para definir o dia da entrevista e, por isso, ela ocorreu um mês depois de entrevistado o primeiro sujeito.

A estudante tem 23 anos, é solteira e é natural de Viçosa(MG), onde mora com seus pais. Seu pai concluiu um curso técnico, mas ela não soube dizer em qual área e, atualmente, ele trabalha na UFV em uma função da sua área de formação. Sua mãe tem ensino

fundamental incompleto e é do lar. Seu pai é o principal responsável pela renda familiar. Ela tem duas irmãs: a mais velha estuda em Belo Horizonte(MG), em uma faculdade privada, onde faz o Curso de Estética e a sua irmã mais nova também cursa química na UFV. As duas ingressaram juntas na Instituição.

Beatriz ingressou na UFV, em 2012, na licenciatura noturna em química, porém já havia estudado em outra instituição pública, onde iniciou o curso de agronomia e permaneceu por apenas um ano. Durante esse período, por meio de disciplinas cursadas de química foi que ela se interessou pelos estudos da área e resolveu mudar de curso. Apesar de atualmente permanecer no curso, em 2014, ela fez novo ingresso com o intuito de organizar seu currículo.

Francisco

Francisco foi o segundo sujeito entrevistado para este trabalho. Sua entrevista aconteceu no início do mês de novembro de 2015, em uma das salas do DPE, na UFV. Ele foi um dos sujeitos que mais demonstrou interesse em participar da pesquisa. Sua colaboração foi para além da entrevista, já que ele ajudou a encontrar os demais sujeitos e, igualmente, ajudou a compreender algumas questões a respeito do curso e da própria turma. Dessa forma, não tive nenhuma dificuldade em marcar a entrevista com ele. Ele pediu apenas que a atividade ocorresse na parte da manhã.

O estudante tem 22 anos, é solteiro e natural de Alto do Rio Doce(MG). Em Viçosa, logo que ingressou na UFV, morou no alojamento da Instituição durante um ano, mas, com a reforma da moradia estudantil, ele foi morar na cidade. Em seguida, foi fazer intercâmbio por meio do programa Ciências sem Fronteiras²⁴, e morou por dois anos no Canadá. Ao retornar para Viçosa, continuou morando na cidade. Em relação à escolarização dos seus pais, casados, e à renda familiar, Francisco destacou que os pais estudaram até a 4ª série do ensino fundamental; o pai trabalha como pedreiro e sua mãe é do lar. Dessa forma, a renda da família vem do trabalho do pai. Francisco tem dois irmãos, o mais velho, de 23 anos, terminou o ensino médio, mas não quis dar continuidade aos estudos e, atualmente, trabalha. O seu irmão mais novo está terminando o ensino fundamental.

²⁴ O Programa Ciência sem Fronteiras é uma iniciativa conjunta entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), que tem por objetivo estimular o intercâmbio de conhecimentos, permitindo a mobilidade de estudantes brasileiros para estudar em universidades do exterior.

Francisco ingressou na UFV, em 2012, na licenciatura noturna em química. O curso sempre foi sua primeira opção, porém, antes de estudar na UFV, começou a cursar química em outra instituição pública e nela permaneceu por dois anos. O motivo de sua mudança para a UFV ocorreu em função de não ter se adaptado ao local. Apesar de atualmente cursar a licenciatura em química, em 2013, o estudante ingressou novamente na universidade para estudar no período diurno.

Lorena

Lorena foi a primeira a ser entrevistada para este trabalho. Sua entrevista aconteceu no início do mês de novembro de 2015, em uma das salas do DPE, na UFV. Ela demonstrou muito interesse em participar da pesquisa e dizia que poderia, assim, contribuir para melhorias no curso. Dessa forma, não tive dificuldade para marcar a entrevista e, mesmo não estudando mais na UFV, Lorena solicitou que a entrevista acontecesse na Instituição. Lorena solicitou que nosso encontro acontecesse de manhã, pois, à tarde, tinha aula. Atualmente, ela cursa nutrição em uma faculdade privada em Viçosa/MG.

A estudante tem 25 anos, é solteira e natural de Lagoa Santa/MG. Mudou-se para Viçosa logo após a aprovação no Curso de Química na UFV. Em relação à organização da sua família, seu pai faleceu quando ela tinha 10 anos; sua mãe é professora. Apesar de ter feito magistério, anos depois, se formou no Projeto Veredas²⁵ e se aposentou e é a principal contribuinte na renda familiar. Lorena tem duas irmãs: a irmã mais velha formou-se em ciências contábeis na UFV e a irmã mais nova faz educação física em uma faculdade privada em Belo Horizonte e já trabalha.

Lorena ingressou na UFV em 2012 na licenciatura noturna em química, porém começou a cursar química em outra instituição pública antes, onde permaneceu por dois anos. O motivo de sua mudança para UFV foi com o intuito de ficar mais próxima da sua família. No entanto, no início de 2014, ela foi desligada da Instituição por baixo coeficiente de rendimento.

Mariana

²⁵ Projeto Veredas – Formação superior de professores, desenvolvido no estado de Minas Gerais (GATTI, 2008).

A terceira estudante entrevistada para este trabalho foi Mariana. Sua entrevista ocorreu no meio do mês de novembro de 2015 em uma das salas do DPE, na UFV. Ela demonstrou interesse em participar da pesquisa. Dessa forma, não tive nenhuma dificuldade em marcar a entrevista com ela. A estudante tem 22 anos, é solteira e é natural de João Monlevade(MG), mas mora em Viçosa atualmente em uma república com mais cinco estudantes. Em relação à organização da sua família, seus pais são casados, o pai é comerciante e sua mãe é auxiliar de serviços gerais em uma escola. Ela tem duas irmãs: a irmã mais velha faz engenharia civil em uma faculdade particular em sua cidade de origem e ela tem uma irmã mais nova que não está estudando, mas trabalha.

A aluna, Mariana, entre todos os demais sujeitos entrevistados, é a única que ainda permanece no curso e que, após o seu ingresso na UFV, não participou novamente de outro processo de seleção do ENEM/SISU para ingressar em outro curso ou, até mesmo, novamente ingressar no mesmo curso como estratégia de melhorar o seu coeficiente. Também é a única que pretende concluir a graduação no próximo ano, no início de 2017.

Rita

A quarta estudante entrevistada para este trabalho foi a Rita. A coleta de dados ocorreu no início de dezembro de 2015, em umas das salas do Departamento de Educação (DPE) da UFV. Para que a entrevista ocorresse, foram necessárias duas tentativas de marcar o encontro. Na primeira, Rita não pode comparecer, mas logo remarquei outro dia em que ela estivesse disponível. Desde o início, quando a convidei para a pesquisa, ela sempre se demonstrou disposta a participar. O local da entrevista foi uma sugestão minha, pois ela queria que ocorresse na UFV, já que ainda estuda na Instituição e o horário correspondia à sua disponibilidade.

A estudante tem 20 anos, é solteira e reside em Viçosa/MG onde vive com sua mãe e seu padrasto. Natural do Rio de Janeiro (RJ), mudou-se com sua família para a atual cidade assim que foi aprovada na UFV, em 2012. Filha única, seus pais se separaram quando ela tinha quatro anos e, então, sua mãe se casou novamente. Ela afirma considerar seu padrasto como pai, por isso, durante a entrevista, ela se referiu a ele chamando-o de pai.

Em relação à organização familiar e à escolarização, Rita revelou que sua mãe não trabalha, mas é formada em ciências contábeis; seu pai biológico não chegou a terminar o ensino superior, mas, atualmente, trabalha em uma faculdade particular no Rio de Janeiro,

como ela mesmo disse *mexendo em equipamentos*. A entrevistada não soube explicar qual era a atuação profissional dele. Já o seu padrasto é reformado pelo exército brasileiro, sendo ele o principal responsável pela renda da família, um dos motivos da mudança deles para Viçosa é por ele e sua mãe não trabalharem e, assim, evitarem gastar com aluguel em dois lugares.

Rita ingressou na UFV, em 2012, na licenciatura noturna em química. O curso sempre foi sua primeira opção, mas optou pela modalidade por não acreditar que conseguiria ingressar no bacharelado no período diurno devido à sua nota no ENEM, em 2011. Permaneceu no curso durante três anos, mas, ao passar pela experiência de participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)²⁶, percebeu que não era isso que ela queria. Então, fez novamente o ENEM, em 2014, e, atualmente, é aluna do Curso de Bacharelado em Química da UFV.

²⁶ Programa desenvolvido pelo MEC que oferece bolsas aos estudantes de cursos presenciais com o objetivo de antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula.

Quadro 2 - Perfil dos sujeitos entrevistados

Sujeitos	Idade	Sexo	Profissão dos pais	Nº de irmãos	Situação no curso até 2015/1
Beatriz	23	F	Mãe: Do lar Pai: Atendente técnico	2	Cursando Licenciatura em Química na UFV no período noturno
Francisco	22	M	Mãe: Do lar Pai: Pedreiro	2	Cursando Licenciatura em Química na UFV no período diurno
Lorena	25	F	Mãe: Professora	2	Cursando Nutrição em uma instituição privada
Mariana	22	F	Mãe: Auxiliar de serviços gerais Pai: Comerciante	2	Cursando Licenciatura em Química na UFV no período noturno
Rita	20	F	Mãe: Do lar Pai: Atendente técnico	0	Cursando bacharelado em química na UFV no período diurno

Fonte - Elaborado pela autora da dissertação conforme dados obtidos na entrevista realizada com cada sujeito.

Os sujeitos que compõem a análise das trajetórias acadêmicas foram cinco estudantes, em sua maioria, mulheres, com idade entre 20 e 25 anos, solteiros, das camadas populares ou compõem frações baixas da classe média. Apenas um não está estudando na UFV e a maioria está cursando a licenciatura em química. Dois tiveram acesso a um programa de internacionalização do currículo e quatro, em algum período na graduação, foram bolsistas de algum programa do governo federal. Procurando analisar o percurso deles, o próximo capítulo vai apresentar uma discussão sobre as estratégias desses quatro perfis estudantis.

7. AS TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS: ESTRATÉGIAS DOS ESTUDANTES DA QUÍMICA

O ingresso ao ensino superior é uma etapa da trajetória escolar carregada de conflitos e de decisões importantes, uma vez que essa etapa assume a responsabilidade da definição das futuras experiências acadêmicas e profissionais dos indivíduos. No entanto, há uma série de aspectos que estão interligados a esse processo de tomada de decisões, cujos fundamentos e razões são compreendidos dentro das trajetórias escolares desses sujeitos. O conjunto desses elementos como a posição social, econômica e cultural dos indivíduos, as estruturas de oportunidades ofertadas nos sistema universitário, a influência familiar e dos demais grupos de referência, os gostos e preferências relativas a determinadas áreas de conhecimento e as aspirações e expectativas relativas aos projetos de vida podem influenciar nessa trajetória acadêmica. Este capítulo tem por objetivo trazer os relatos dos cinco estudantes entrevistados E, assim, traçar e analisar, por meio da análise de temas retirados dos depoimentos, o caminho percorrido por esses estudantes, bem como compreender o motivo da saída do curso de licenciatura e suas estratégias ao longo desse período.

7.1 A escolha do curso

O processo de escolha do curso é um momento crucial na trajetória escolar dos sujeitos que estão concluindo o ensino médio. Inicialmente, essa tomada de decisões pode ser associada a interesses e preferências particulares. No entanto, estudos da área da sociologia da educação apontaram que existe uma forte correlação entre o perfil social do estudante e a escolha do curso. As características sociais, o perfil acadêmico, a etnia, o sexo e a idade também são variáveis que devem ser consideradas para compreender esse processo. E, ao contrário daqueles que pensam que os indivíduos se distribuem aleatoriamente entre os cursos, é importante estudar sociologicamente a origem dessas preferências individuais.

É complexo o processo de escolha de um curso superior e como são insuficientes as explicações mais gerais formuladas no campo da Sociologia. Não basta identificar o perfil socioeconômico e escolar médio dos alunos ou candidatos de um determinado curso e mostrar que há uma correspondência com o nível de seletividade, prestígio e retorno financeiro médio do curso em questão. É preciso analisar diferenças secundárias entre os candidatos ou alunos aprovados em um determinado curso superior e avaliar o impacto

dessas diferenças sobre o modo como é vivido o processo de escolha do curso em questão (NOGUEIRA, ALMEIDA e QUEIROZ, 2011, p. 3).

A partir das entrevistas realizadas com os cinco estudantes que ingressaram na Licenciatura Noturna em Química da UFV, por meio do SISU, no ano de 2012, procurei analisar, neste tópico deste capítulo, o modo como tais sujeitos escolheram o curso e a própria profissão docente. Então, primeiramente, apresento a preparação para a realização do ENEM, bem como o conhecimento e acesso ao SISU. Também é mostrado se foram feitos outros vestibulares antes e/ou outro curso antes de ingressar na química da UFV e se ocorreram experiências anteriores de aprovação ou reprovação em processos seletivos. E, no segundo momento, os motivos que levaram a essa tomada de decisão por parte dos sujeitos e se tiveram influências na escolha dessa profissão.

“O foco já era mais o próprio ENEM mesmo, não era tanto como é hoje, não era total, mas era mais o ENEM.” (Rita)

A criação do SISU, sistema que oferece vagas nas instituições públicas para candidatos participantes do ENEM, tem ocasionado um aumento no interesse pelo Exame, tornando-se, atualmente, o principal foco dos sujeitos que estão querendo ingressar em uma universidade. Em relação aos sujeitos entrevistados, a maioria, antes de ingressar na UFV, já havia realizado, em anos anteriores, o ENEM, pois iniciaram cursos em outras instituições. Isso foi o caso da Beatriz, que iniciou, em 2010, o Curso de Agronomia na Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ), do Francisco, que começou, em 2010, o Curso de Licenciatura em Química no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas/Campus Barbacena e Lorena, que também iniciou, em 2010, o Curso de Licenciatura em Química na Universidade Federal do Espírito Santo/Campus Alegre.

Então, o processo de preparação desses estudantes para o processo seletivo, aconteceu de formas bem distintas. Rita, em 2011, estava no seu último ano do ensino médio. Sua preparação para fazer o ENEM naquele ano foi de muito estudo, chegando a estudar, fora do período de aula da escola, uma média de seis horas.

“Eu não fiz cursinho para faculdade, mas o meu colégio tinha aula de manhã e de tarde na época do terceiro ano, então a minha rotina era bem essa estudar de manhã e de tarde no colégio, tinha todos os

simulados todas as provas e todo dia que eu chegava em casa eu tinha mania de estudar de umas 6h, estudar até meia noite para o vestibular, rever toda a matéria”. (Rita)

Nos casos da Beatriz e do Francisco, como eles já haviam iniciado a graduação em outra instituição, eles não tiveram uma preparação naquele ano de 2011 para o ENEM, pois estavam estudando já na graduação. Tentaram o ENEM naquele ano com o intuito de mudar de instituição. Beatriz queria ficar mais próxima da família e Francisco acreditava que a UFV era uma universidade mais qualificada. Então, se não ocorresse a aprovação deles, permaneceriam em seus lugares. Já, no caso a Lorena, apesar de ter iniciado uma graduação, ela, em 2011, abandonou e fez um ano de cursinho pré-vestibular em uma instituição particular em Belo Horizonte.

De acordo com Zago (2006 e 2008), um dos maiores desafios enfrentados por boa parte desses estudantes quando vão concorrer a uma vaga em instituições públicas é a defasagem com relação à qualidade de sua formação escolar básica quando comparados a alunos oriundos de camadas sociais mais privilegiadas. Diante dessa defasagem, muitos alunos procuram cursinhos pré-vestibulares na tentativa de suprirem as lacunas de conteúdos escolares existentes em sua trajetória escolar (ÁVILA, 2010, p. 139).

E, por último, a aluna Mariana, ainda no segundo ano do ensino médio, fez o ENEM para ganhar conhecimento sobre o funcionamento da prova e, no terceiro ano, além das aulas na escola, ela também participou de um cursinho pré-vestibular oferecido pelo governo do estado.

“Esse aprofundamento era gratuito. Era à noite. Tinha que ir três vezes por semana, três dias por semana. Começou no final do segundo ano e no terceiro ano também teve. Era nos quatro horários, à noite se não me engano”. (Mariana)

Essas informações permitem observar que alguns desses estudantes, antes de ingressarem na UFV, tentaram por uma ou até três vezes o processo seletivo para obter êxito. Por compreender o seu grau de dificuldade em conseguir êxito, tanto em cursos de maior prestígio social, quanto em instituições mais concorridas, apesar de muitos apresentarem em suas falas a preferência pela química, o que foi possível observar é que nem sempre ela foi a primeira opção. A esse respeito dizem (2001) que existe um processo seletivo dos próprios estudantes antes de tentar, eles “[...] reconhecem não ter condições de concorrência em cursos

de maior prestígio social. Aqueles que desconhecem essa realidade pagam um custo elevado pela falta de informação” (BRAGA, PEIXOTO e BOGUTCHI, 2001, p. 141).

O processo de preparação dos estudantes para o processo seletivo foi bem distinto, da mesma forma foi o processo de conhecimento do SISU. Em sua maioria não tinham conhecimento do Sistema. Alguns, antes mesmo de buscarem noções sobre o seu funcionamento, por meio da internet ou de amigos que já conheciam, apenas Lorena disse que teve muita dificuldade para entender como se procedia a seleção do SISU, pois não conhecia e dificuldade também no acesso, pois ela não tinha internet em casa.

“A razão que me fez escolher química foi o fato de eu querer saber o porquê de muitas coisas.” (Mariana)

O processo de escolha do curso superior implica investigar o conjunto de expectativas e aspirações construídas em torno de uma escolha, bem como os motivos que levaram à opção pela licenciatura noturna em química. Essa problematização consiste em compreender quais foram os aspectos que influenciaram essa escolha. Considero, porém, que essa escolha não acontece de um modo neutro e isolado, existem outros aspectos, como herança cultural, experiências escolares anteriores e investimentos possíveis na carreira escolar, visando, antes de tudo, o retorno dos recursos financeiros, simbólicos e sociais. A esse respeito, Nogueira (2006, p. 19) explica que

[...] os sujeitos tenderiam, em primeiro lugar, a selecionar objetivos considerados razoáveis, adequados às possibilidades objetivas de realização. É a chamada “causalidade do provável”: desconsiderar-se o impossível e deseja-se o mais provável. Da mesma forma, os indivíduos tenderiam a utilizar os meios disponíveis para a ação, recursos materiais e simbólicos, da forma objetivamente mais adequada dada a sua posição social. A decisão entre um maior ou menor investimento econômico ou cultural no processo de escolarização seria sempre tomada em função do volume e da estrutura do capital e da trajetória do grupo social de origem. Finalmente, os indivíduos e as famílias tenderiam, sem ter plena consciência disso, a utilizar o investimento escolar da forma mais adequada, tendo em vista os interesses de reprodução do status social do grupo. A escola seria inconscientemente utilizada como instrumento de distinção, de reclassificação ou de reconversão dos diferentes tipos de capital.

Os sujeitos entrevistados são constituídos de características individuais, tanto físicas, quanto sociais, escolares, culturais e econômicas. Ao serem, porém, questionados sobre o

motivo da escolha pelo Curso de Licenciatura em Química, foi possível perceber certa semelhança na maioria deles na escolha pelo curso. De forma geral, todos passaram, ao longo da sua trajetória escolar, por experiências que despertaram interesse intelectual pela área. No caso dos estudantes Rita, Francisco e Mariana, esse interesse surgiu mais cedo, ainda na educação básica, quando os três disseram ter despertado uma curiosidade sobre os conteúdos da matéria de química, mas que, na escola, não era suficiente para entender. Então, com o intuito de se aprofundar sobre o estudo, escolheram o curso.

“Na verdade foi na oitava série porque, na oitava série, eu comecei a ver química, mas era o básico, era química e física, a gente via metade do ano química e metade do ano física. Só que aí eu apaixonei e chegou o primeiro ano que tinha a disciplina mesmo eu falei é isso que eu quero e não mudou, meu plano nunca mais mudou, foi até o terceiro ano e foi ideia fixa mesmo e eu estudei com o foco de passar em química”. (Rita)

“Eu sempre fui uma pessoa curiosa, eu sempre assistia programas na TV Cultura e essas coisas, e eu sempre gostava de procurar saber o significado das coisas, por exemplo, tem a caneta, tem a tinta da caneta, então dá onde vem a tinta da caneta, por exemplo. Tem o arco íris, mas como que é formado, eu sempre me questionava sobre isso e no ensino médio eu descobri que a química respondia algumas questões, no ensino médio ela não conseguia responder porque era muito básico, então eu tentei me aprofundar então vou tentar química”. (Francisco)

“Eu sempre gostei de química.” (Lorena)

“O me fez escolher química foi o fato de eu querer saber o porquê de muitas coisas. Às vezes, eu fazia perguntas aos meus professores e eles não tinham resposta para mim. Não sei se pela má formação, às vezes. Formação deficiente, muitas vezes. E tanto quando eu vi um conteúdo específico, que foi de cinética química, aí que eu tive um interesse maior, porque o professor conseguiu explicar esse conteúdo, contextualizando com o dia a dia. Eu falei assim ‘Nossa, então química não deve ser tão abstrato assim’. Por isso que eu quis mesmo saber o porquê de muitas coisas”. (Mariana)

Apesar de os estudantes relatarem a escolha do curso a partir do interesse de buscar mais conhecimento da área, ao longo da entrevista, percebi a presença da influência de algum professor ao longo das suas trajetórias escolares.

“Teve muita inspiração do meu professor durante toda a trajetória que ele me inspirou bastante.” (Rita)

No caso da estudante Mariana, essa influência ficou ainda mais clara ao passar por uma boa experiência com um professor no ensino médio que foi capaz de ensinar um conteúdo da disciplina de uma forma que ela conseguiu entender. Já, para outros, essa descoberta foi mais tarde. Beatriz já havia ingressado no ensino superior, no Curso de Agronomia. Ao longo desse período, percebeu que não se identificava com o curso. Então, por meio de disciplinas cursadas na agronomia, que tratavam de conteúdos da área da química, ela percebeu um interesse pela área e, por incentivo de uma professora da graduação, mudou de curso.

“Eu passei em agronomia lá em São João Del Rei (UFSJ), fiquei um ano estudando lá, só que eu não gostei da agronomia e lá fazendo agronomia que eu percebi que eu queria fazer química, aí que eu vim para cá. Lá em agronomia tem matéria de química e aí eu comecei a trabalhar na química, monitoria de química, para os meninos da agronomia lá e a minha professora de química que me incentivou mesmo para vir para cá”. (Beatriz)

Novamente a figura do professor como agente de influência se mostrou presente. Dessa forma, destaco como um aspecto importante nas trajetórias escolares dos estudantes, pois suas intervenções podem contribuir ou não para caminhar em direção a níveis mais altos de escolaridade. O reconhecimento do papel desse profissional pelos estudantes e, até mesmo, pelas famílias faz com que as determinações dadas por ele sejam, algumas vezes, bem aceitas, sendo acatadas e, nesses casos, pareceu ser decisiva na escolha dos estudantes entrevistados.

Ainda que não tenha sido elencado como fator mais importante na escolha profissional dos alunos, acredito que se mostrou significativo para uma parcela dos alunos. Isto leva a crer que, mesmo os estudantes, em seu discurso, tendo descrito afinidade e laços afetivos com o conteúdo de química como principais fatores da escolha, isso seja fruto indireto do trabalho dos professores que ministraram a disciplina.

7.2 A vida acadêmica na UFV

Ingressar na universidade é um momento importante na vida de todos os estudantes e, para alguns, é considerado como uma continuação *natural* do ensino médio. No entanto,

estudos de Coulon (2008) mostram que essa passagem é um tanto ou quanto difícil, ao ponto de que, em vários países, o abandono e o fracasso no ensino superior, ao longo do primeiro ano, são numerosos. Nesse momento de transição é necessário que o indivíduo se aproprie dos conhecimentos de um novo mundo intelectual, sendo capaz de compreender as regras e os saberes desse espaço. Primeiro, acontece o tempo do estranhamento, depois tempo da aprendizagem para, enfim, conquistar o estatuto de membro no tempo da afiliação institucional e intelectual.

Então, quando o estudante ingressa na universidade e consegue permanecer na vida universitária, isso significa que ele passou várias fases até conquistar a afiliação universitária. É por meio dessa afiliação que permite a ele exercer o seu *ofício de estudante*. Dessa forma, por acreditar na necessidade de compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante o processo de afiliação ao *ofício de estudante* foi que desenvolveu esse tópico do estudo, com o intuito de entender como se deu esse processo de afiliação dos estudantes da licenciatura em química.

“No início do curso eu estava cheia de ilusões.” (Lorena)

Ingressar em uma universidade é se inserir em um novo ambiente composto de novas regras e saberes que devem ser apreendidos para, assim, aprender o *ofício de estudante*. Dessa forma, é necessária a constituição de novo *habitus* escolar para adquirir um novo *status* social, para ele tornar-se estudante universitário, ou seja, *estudante profissional*. Processo que não é fácil, pois nem todos estão preparados para serem *profissionais* e, de acordo com Coulon (2008), decorre por três fases: o tempo de estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo de afiliação.

Neste tópico do capítulo, procurei analisar o processo de inserção desses cinco estudantes na universidade, sobretudo, compreender as duas primeiras fases do processo de afiliação: o *tempo de estranhamento*, no qual o aluno se depara com um universo bem diferente da escola a que ele pertencia, e o *tempo da aprendizagem*, processo de familiarização com a universidade. Então, são apresentados elementos e características, com foco o momento de ingresso na UFV, e como foi o contato inicial com a Instituição.

Ao analisar os relatos dos sujeitos entrevistados, observei a existência de dois grupos diferentes: aquele em que a UFV foi seu primeiro contato com o ensino superior, casos da Rita e Mariana, e o outro grupo. Aqueles que já haviam iniciado, em outras instituições,

algum curso de graduação, casos da Beatriz, do Francisco e da Lorena. Entre eles, dois já haviam iniciado o próprio Curso de Licenciatura em Química. Aspecto que acredito que seja relevante para compreender o processo de afiliação desses estudantes diante da Universidade em estudo. Então, primeiramente, apresentarei os aspectos das alunas Rita e Mariana e, em seguida dos demais alunos: Beatriz, Francisco e Lorena.

No primeiro grupo o principal elemento que caracteriza esses sujeitos é a passagem do ser aluno do ensino médio para ser aluno universitário. Então, essas alunas não haviam tido contato antes com o ensino superior. Elas concluíram o último ano do ensino médio em 2011, realizaram o exame do ENEM nesse mesmo ano e, em 2012, ingressaram na Licenciatura Noturna em Química da UFV. Rita relatou que sua principal dificuldade inicial na universidade foi com a *falta de regras*.

“Então, não sei, eu tinha uma visão muito diferente da faculdade, não era nada muito idealizado, mas acho que era muito diferente chegar aqui e dar de cara com o que realmente é. Não sei se era por estar acostumada tanto tempo com o ensino fundamental, ensino médio, acho que é tudo muito regrado, sinto falta de tanta regra aqui, me deixou um pouco assustada, tipo eu não precisava pedir para ir ao banheiro sabe, umas coisas assim muito novas”. (Rita)

O processo de deixar de ser aluno para se torna estudante do ensino superior é se deparar com um novo universo, com novas regras, novos horários, conteúdos, diferentes estilos pedagógicos e de avaliação. O estudante, para que consiga permanecer nesse nível de ensino, deve adquirir novo *habitus* escolar para aprender a se tornar parte desse ambiente. Rita, acostumada com a rotina disciplinada da educação básica, ao ingressar no ensino superior, ficou um tanto assustada com a *falta de regras*. Ferreira e Moutinho (2002) retratam esse momento como uma *estranheza* dos sujeitos ao se os depararem com a realidade da entrada na universidade.

Rita, antes mesmo de ingressar, já conhecia a Instituição, pois havia participado da mostra chamada *A Graduação na UFV*, pela qual estudantes de ensino médio de todo o País vêm à universidade, assistem a palestras sobre os cursos oferecidos pela UFV. Foi a experiência que talvez tenha sido determinante para a sua escolha pela UFV, já que ela chegou a ser aprovada em outras instituições federais, mas preferiu essa universidade, mesmo indo contra a vontade de sua mãe, que queria que ela escolhesse outra universidade que fosse localizada mais próxima da sua cidade natal: Rio de Janeiro.

“Aí resolvi conhecer e apaixonei pela universidade e com o jeito para exercer o curso daqui e comecei a procurar saber para conhecer um pouco mais. E o meu foco, quando eu conheci, era de passar aqui e tentei em outras e passei na UEMG (Universidade do Estado de Minas Gerais) de Ubá e cheguei a fazer matrícula e tudo mais, fui para casa, mas não queria e, depois, eu passei na UFJF, e minha mãe queria que eu fosse para Juiz de Fora porque é muito próximo do Rio e aqui é um pouco deslocado, mas, no mesmo dia que eu passei na UFJF, eu passei na UFV, foi na terceira chamada que eu passei e aí na hora eu não tive dúvidas, queria vim para cá”. (Rita)

A estudante Mariana, a única dos estudantes entrevistados que ainda permanece na turma de 2012 do curso, relatou que suas dificuldades em relação à universidade se iniciaram logo ao ser aprovada, a partir da insegurança de sua mãe em deixá-la ir morar em outra cidade. Ao chegar à UFV, não tinha muito conhecimento da Instituição, mas logo conseguiu uma vaga no alojamento, já que seus pais não teriam condições financeiras de alugar um lugar para ela morar na cidade. E, em seguida, em relação às disciplinas do curso, que apesar de relatar dificuldades nos conteúdos, procurou ajuda por meio de monitorias oferecidas pela Instituição e conseguiu ser aprovada sem nenhuma reprovação.

“Então, no começo minha mãe estava achando um pouco longe. Aí ela ficou naquela ‘será que eu deixo ela ir, será que eu não deixo?’. Eu nunca tinha saído de casa, né. Aí acabou que ela deixou eu ir. E eu tentei alojamento sim, consegui. Não conhecia nada. Nem conhecia a UFV, só tinha ouvido falar mesmo. Eu tive muita dificuldade com as disciplinas de cálculo e física, mas, por meio das monitorias e de muito estudo, eu não reprovei em nenhuma disciplina, até agora. Eu reparei que, em relação aos meus colegas, eu fui muito bem em física, nas disciplinas básicas. Muitos deles já desistem na primeira prova ou, às vezes, antes mesmo de fazer a primeira prova. Mas eu vejo isso até como uma vantagem. Eu acho que eu sou uma pessoa bem esforçada”. (Mariana)

Apesar de esse grupo apresentar características semelhantes em relação ao processo de ingresso no ensino superior, cada uma apresentou especificidades que acredito que foram importantes para o processo de afiliação. Para Rita, a vinda dos pais para morar junto com ela na cidade talvez tenha contribuído para sua adaptação, não só com o novo mundo da universidade, mas também da própria cidade. Essa mudança de toda a família acredito constitui uma estratégia familiar, diretamente ligado ao *habitus* do sujeito, presente também

no caso da aluna Mariana que, ao ter consciência das finanças dos pais, procurou uma vaga no alojamento, resultado de um cálculo que leva em consideração a possibilidades para alcançar a carreira universitária (COULON, 2008).

Já, no caso do segundo grupo encontrado, são os estudantes que já teriam tido experiência com o meio universitário, antes de ingressar na UFV, em 2012, e, até mesmo, com o próprio curso de licenciatura noturna. Nesse grupo, dois estudantes, Francisco e Lorena, ingressaram antes em outras instituições públicas no Curso de Licenciatura Noturna em Química, porém seus motivos de mudança para a UFV foram por motivos um tanto quanto distintos.

“Motivos para eu transferir foi questão de independência mesmo, sair de casa, seguir os meus próprios caminhos e tal como todo mundo quer não é, então era isso. Dois, estava ficando muito caro porque eu tinha bolsa de iniciação científica e tinha que ir de manhã para a faculdade, então da minha cidade até Barbacena era uma hora de distância então era muito gasto. Então, era mais fácil morar, por exemplo, aqui tem alojamento, então era mais fácil morar aqui, também fiquei pesquisando com amigos que passaram aqui, peguei as informações com eles. Tem alojamento, então, eu posso morar lá dentro e não tenho gasto e estudo o dia todo, então era esse o problema, diminuir os gastos e questão de ensino de qualidade. Lá o curso estava iniciando e não tinha muitas oportunidades, então assim queria uma bolsa de iniciação científica, não tinha como”. (Francisco)

“Por questão de mudar de estado atrapalha muito, eu não me adaptei, mas se eu não tivesse passado eu ia continuar lá, aí eu vim porque a minha irmã já estava aqui e é perto de casa, igual eu te falei, eu sou muito apegada a família”. (Lorena)

Apesar de apresentarem trajetórias parecidas sobre o ingresso ao ensino superior, acredito que as experiências vivenciadas nas instituições anteriores talvez tenham contribuído de forma diferente para o motivo da mudança para UFV. Estratégias, como no caso do grupo anterior e, até mesmo, da aluna Beatriz, que estão relacionadas ao *habitus* dos sujeitos acredito que contribuam para o processo de adaptação à vida acadêmica. As trajetórias anteriores no caso da Beatriz e do Francisco, acredito que tenham contribuído para seu tempo de estranhamento e não tenham sido tão marcantes, pois eles já conheciam bem as regras do universo acadêmico. No caso da estudante Lorena, porém, a experiência anterior pareceu diferenciada.

“No início do curso eu estava cheia de ilusões, mas com o decorrer, questão de matérias, questão de grade curricular, tal matéria prende curso, aí eu fui desanimando totalmente, questão de exclusão também, porque, na minha turma, as pessoas que tinham mais dificuldades e eram os excluídos. Porque eu tinha dificuldade, por exemplo, tem uma matéria no Curso de Química que ela prende o curso inteiro, se você não passar nela você não faz nada. Só período ímpar, então se você reprovar nela você fica seis meses sem fazer matéria de química, se você reprovar de novo, você atrasa o curso mais um não, então fica aquele ciclo vicioso, então desanima qualquer um, porque você não tem a liberdade de fazer. Química fundamental é a primeira matéria de química. Minha turma é exclusão total. Para você ter ideia, eu fiz essa primeira matéria aí eu reprovei, isso foi em 2012/1 aí, em 2013/1, eu estava fazendo ela de novo, aí eu fui atrás de um colega que ele era muito bom, ele simplesmente falou comigo que não ia me ajudar”.

(Lorena)

O nível de interação com o universo acadêmico torna-se essencial para conseguir *sobreviver* ao ensino superior, assim os sujeitos mais integrados são aqueles que conseguem ter sucesso e avançar nesse nível de ensino. Então, a partir das experiências relatadas pelos sujeitos entrevistados, parece que os estudantes passam pelo *tempo de estranhamento*, ainda com algumas dificuldades, permanecem na Instituição. Mesmo aqueles que nos anos seguintes talvez tenham mudado de curso ou ingressado novamente no curso, acredito que foram estratégias desenvolvidas por eles, para se manter no *ofício de estudante*.

“*Eu tive... participei de um projeto.*” (Mariana)

Ao ingressar no ambiente universitário, o estudante vivência experiências que podem influenciar sua trajetória acadêmica. São a experiência universitária e a integração que regem o grau de inserção do sujeito na vida acadêmica. Trata-se de um aspecto importante para a concretização do *ofício de estudante* (COULON, 2008), ou seja, para o sucesso ou fracasso no ensino superior. Tinto (2012 *apud* FIGUEIREDO, 2015), em seus estudos, “Teoria da integração do estudante”, traz as concepções de integração intelectual, ou acadêmica, e social, aspectos importantes para a integração do estudante no ensino superior. Dentre essas concepções, destaco a integração social que, segundo Figueiredo (2015, p. 36),

[...]está relacionada ao fato de o estudante realizar atividades extracurriculares, em seu aspecto formal. A integração social acontece quando o estudante é capaz de ocupar os vários espaços institucionais,

diferente do ambiente restrito da sala de aula ou dos conteúdos curriculares. A realização de atividades extracurriculares, como uma monitoria ou um projeto de pesquisa.

Assim, as experiências vivenciadas ao longo da trajetória acadêmica, principalmente no primeiro ano de graduação, podem influenciar na permanência ou não do estudante no curso. A partir das entrevistas com os estudantes no Curso de Licenciatura Noturna em Química, procurei selecionar algumas atividades e vivências ao longo desse percurso. Durante a trajetória dos cinco entrevistados, foi possível observar um envolvimento de todos eles desde o início na graduação. Rita, no primeiro ano da graduação, já começou com um trabalho voluntário em um laboratório na própria Universidade; Francisco e Lorena, nessa mesma época, também começaram a participar de um projeto de extensão chamado Química na praça, com o objetivo de divulgação da ciência para toda a população.

“Em 2011 foi o ano internacional da química e eu quis participar desse projeto que foi até 2012. A gente fazia apresentações na praça para divulgar a ciência e a popularização da ciência, divulgação científica”.
(Francisco)

Outra experiência vivenciada pela maioria dos estudantes foi no PIBID. O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos estudantes de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas. Por tratar de sujeitos com características diferentes, porém, essa experiência não *boa* para todos. No caso da Beatriz, do Francisco e da Mariana, até o segundo ano do curso, eles já haviam conseguido bolsa no PIBID. No entanto, Francisco e Mariana largaram meses em seguida para fazer intercâmbio: Francisco foi estudar no Canadá e Mariana em Portugal - episódio relatado mais a frente -, mas, após o retorno ao Brasil, voltaram a ser bolsistas do Programa. Já, no caso da Rita, essa experiência não foi positiva, sendo o motivo da sua mudança para o bacharelado.

“Aí eu mudei o curso porque eu fiz o PIBID na época... foi assim eu dava aula lá no Silvestre e as aulas lá eram de monitoria e tinham aulas na Vila Janete que eram aulas práticas que eram fóruns de monitoria, o que era para ser uma aula que trouxesse muito mais estudantes que não tinha na escola e você vinha sempre e você preparava a aula para atrair aluno, era bem chato, ficava aqui e a orientadora achava que a culpa era sua, sendo que os estudantes mesmo é que não procuravam, sempre mudava o horário para ser melhor para eles e eles não apareciam. A monitoria era sempre ruim,

ficava sempre mexendo lá, coisas assim, foram desanimando sabe, aí eu decidi mudar. Em 2014, foi de maio a junho, foi muito pouco tempo, eu não aguentei. Larguei, eu não aguentei e deixei para lá”.
(Rita)

Apesar de ser a única que não participou como bolsista do PIBID durante esse período como estudante do Curso de Licenciatura em Química, ao ser questionada sobre as experiências vivenciadas durante esse percurso, ela apresentou grande interesse em ter trabalhado no PIBID e participou do processo seletivo, mas não foi aprovada. E disse que essa falta de interação com as atividades relacionadas ao curso talvez a tenha deixado desestimulada diante os estudos.

“Mas o que queria mesmo era o PIBID! Não pelo fato da remuneração, mas para vivenciar escola, porque eu queria dar aula e eu nunca pude, não me deixaram, eu estava sem nota, eu queria para ter o convívio, eu era doida para dar uma aula de química, mas nunca me deixaram”. (Lorena)

Sobre a mobilidade acadêmica, dois estudantes vivenciaram essa experiência. Francisco ficou dois anos no Canadá. Na época do processo letivo, ele estava tentando ir para Portugal. Devido, porém, a alguns problemas de acordo entre Brasil e Portugal, ele teve que ser remanejado indo para o Canadá. Lá ele teve a oportunidade, não só de aprender inglês, mas também francês. Atualmente ele é professor particular de francês. Já Mariana foi selecionada para ir para Portugal, onde permaneceu por dois anos. Um aspecto interessante da experiência do intercâmbio foi o caso do Francisco que teve a oportunidade de vivenciar a docência em outro país, por meio de um projeto chamado *Professor por um dia*.

“O projeto que eu fiz chamava Professor por um dia, por um dia eu era professor em escola pública lá. Então era só para conhecer mesmo e tentar alguma coisa que eu vi aqui no Brasil lá para ver a reação dos alunos, inclusive deu trabalho para congresso e tal, muito legal”.
(Francisco)

A partir do panorama apresentado sobre quais atividades os estudantes vivenciaram ao longo das suas trajetórias acadêmicas, foi possível perceber a importância da integração na vida estudantil, pois a maior parte dos sujeitos entrevistados que tiveram alguma experiência e/ou envolvimento com projetos e pesquisas na universidade permaneceram no curso. É o

caso da Beatriz, Francisco e Mariana. Apesar de Rita ter passado por uma experiência que talvez tenha feito desistir da carreira docente, seu grau de interação com a Instituição acredito que tenha sido importante para que logo procurasse estratégias para exercer seu *ofício de estudante*.

“Não tem interação nenhuma!” (Francisco)

A turma de 2012 do curso noturno de licenciatura em química, inicialmente era composta por 44 estudantes, dos quais, 39 ingressaram por meio do SISU. Eis o perfil geral dos estudantes que ingressaram no curso pelo SISU: maioria do sexo feminino, porém o número de estudantes do sexo masculino é bastante significativo, com 46,15%; maior concentração daqueles que se autodeclararam brancos, mas somando os que se autodeclararam pardo com os que se autodeclararam preto, encontra-se a maior concentração desses estudantes; a maioria cursou o ensino médio todo em escola pública; maioria filhos de pais com escolarização até com ensino médio completo, ocorrendo uma grande concentração de pais que não completaram o ensino fundamental e com renda familiar de até cinco salários mínimos.

A partir do relato dos alunos da turma de 2012, percebi que a grande maioria talvez tenha feito a opção pelo curso para ingressar no ensino superior, pois desde já entrou querendo desistir. Este dado pode ser confirmado no gráfico 9, no qual a maioria mudou de curso (total de 17) e abandonou o curso (total de seis). No entanto, ao analisar a mudança de curso, percebi que, segundo o Registro Escolar da UFV, os que mudaram de curso ingressaram, em anos seguintes, novamente na licenciatura em química, dado que talvez possa ser explicado pelas dificuldades com as disciplinas logo no início do curso, como relatou Francisco que no primeiro período muitos já ficaram para trás. Lorena, que teve reprovação no início do curso, disse que isso a fez ir perdendo contato com a turma, já que não faziam muitas disciplinas juntos. Ocasionalmente assim, pouca interação na turma, que segundo Mariana começou muito unida, mas a partir do segundo período, muitos desistiram.

No que diz respeito à integração com os colegas universitários, “[...] o estreitamento dos laços entre os estudantes permite o compartilhamento de expectativas, interesses e problemas, facilitando a adaptação do aluno” (TEIXEIRA, DIAS e WOTTRICH 2008, p.193). Lorena relatou que no relacionamento com os colegas do curso não havia fortes laços de amizade com outros estudantes.

“Na minha turma as pessoas que tinham mais dificuldades eram os excluídos. Minha turma e exclusão total, para você ter ideia, eu fiz essa primeira matéria aí eu reprovei, isso foi em 2012/1 aí em 2013/1 eu estava fazendo ela de novo, aí eu fui atrás de um colega que ele era muito bom, ele simplesmente falou comigo que não ia me ajudar”.
(Lorena)

Segundo Teixeira, Dias e Wottrich (2008, p. 198) “[...] a inserção social do estudante possibilita construir um sentido partilhado acerca das suas experiências no curso, positivas e negativas, ajudando-o a desenvolver estratégias de ajustamento na universidade”. Dessa forma, essa interação, a sensação de pertencer a um grupo, pode auxiliar muito ao estudante no processo de adaptação na universidade. Esse não foi o caso da estudante Lorena, durante suas dificuldades no curso, não tinha a quem recorrer, diferentemente da Beatriz.

“Nós quatro não, é mais nós três, eu minha irmã e essa minha amiga, a gente é mais junto. Mais a Rafa eu sempre encontro, a Rose também, a gente sempre encontra, só que a Rose foi para Portugal então ela está mais a nossa frente ainda, a gente está mais atrás, e aí as outras quatro ficou bem lá mesmo. Eu tenho dificuldade ela (irmã) me ensina, e o que ela tem dificuldade eu ensino ela, as dificuldades é bem diferente então acho que dá certo.” (Beatriz)

A exemplo do depoimento da Beatriz, o trabalho de Lacerda (2010, p. 92) estuda as trajetórias escolares atípicas de irmãos e a relação de “[...] cumplicidade, a solidariedade e o apoio moral e afetivo entre eles davam, a ambos, garantia de sustentação em suas decisões quanto à carreira escolar [...]”. Dessa forma, destaco a solidariedade entre a estudante e sua irmã com as dificuldades relacionadas às disciplinas do curso.

“Em 2012 mudou a grade e isso prejudicou bastante a gente.” (Beatriz)

As propostas do programa REUNI não foram apenas de ampliação de vagas e criação de novos cursos, mas também de reestruturação curricular. Inspirado no projeto Universidade Nova²⁷, toma como base a proposta da organização de Bacharelados Interdisciplinares (BI), dividindo a formação entre ciclos básicos e ciclos profissionalizantes. No primeiro ciclo, o

²⁷ Projeto inicialmente apresentado na Universidade Federal da Bahia, com o objetivo de implementar uma reestruturação da arquitetura acadêmica da universidade pública, os Bacharelados Interdisciplinares (BI).

estudante passa por uma de formação geral e, no segundo, passa por uma formação mais específica referente à área de sua escolha. Na UFV, com a criação dos cursos noturnos de licenciatura em ciências biológicas, física, matemática e química, tiveram, inicialmente, suas grades curriculares desenvolvidas com base nos BI²⁸, no qual os estudantes que ingressam nesses cursos faziam disciplinas básicas correspondentes aos quatro cursos e depois seguiam para sua área específica.

“Tinha umas matérias que para mim não acrescentavam muita coisa para formação de química, tanto que depois o curso teve até uma reforma de grade, porque não fazia muito sentida, e as matérias de química até que eu ia bem.” (Lorena)

Os estudantes, ao ingressarem, faziam disciplinas referentes às demais licenciaturas também, aspecto, relatado pelos entrevistados, como algo que desanimou alguns estudantes da turma, já que eles ingressando em química deviam estudar conteúdos correspondentes aos outros cursos. No entanto, esse formato da grade curricular não permaneceu por muito tempo, que em anos seguintes ocorreu a reformulação do curso, igualando com curso do período diurno “Então para reconhecer o curso eles tiveram que igualar as grades do noturno com o diurno e existiam duas licenciaturas com grades diferentes” (Francisco). Com a nova grade curricular, os estudantes que ingressaram em 2012, automaticamente tiveram suas grades alteradas, situação, segundo os entrevistados ocorreu sem consentimento dos alunos.

“Não, eu não mudei, mas é como se tivéssemos sido obrigados a fazer isso, porque as disciplinas que a gente iria fazer já não eram mais oferecidas. Então, quem entrou em 2012... As pessoas do curso de química de 2012 passaram muito aperto, de licenciatura, noturno. Simplesmente falaram ‘olha, você não vai fazer cálculo B porque não vai ser oferecido’. Você vai ter que fazer o Cálculo 140. Então, a gente perdeu tempo, porque o cálculo A que a gente fez, não sei... mas acho que equivaleu a nada. (Mariana)

²⁸[...] regime de três ciclos de educação superior: - Primeiro Ciclo: Bacharelado Interdisciplinar (BI), propiciando formação universitária geral, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes; - Segundo Ciclo: Formação profissional em licenciaturas ou carreiras específicas; - Terceiro Ciclo: Formação acadêmica científica, artística e profissional da pós-graduação. A introdução do regime de ciclos implicará ajuste da estrutura curricular tanto dos cursos de formação profissional quanto da pós-graduação. Além disso, propõe-se a incorporação de novas modalidades de processo seletivo, para o próprio Bacharelado Interdisciplinar e para as opções de prosseguimento da formação universitária posterior (UFBA, 2007, p. 9 *apud* LIMA, AZEVEDO, CATANI, 2008).

Para adequar a turma de 2012 à nova grade do curso, os estudantes tiveram que, em alguns casos, fazer outras disciplinas que, inicialmente, não estavam previstas em seu currículo, e algumas que eles já haviam cursado já não teriam mais validade. Tal mudança, segundo os entrevistados, foi a principal causa da desistência dos estudantes daquele ano, como relatou Mariana ao ser questionada sobre quais tinham sido as principais dificuldades durante esse período da graduação.

“Mas uma das maiores dificuldades que eu enfrentei foi a mudança da grade das disciplinas. Por exemplo, eu fiz o “cálculo A”, que era o cálculo que a licenciatura do noturno fazia, só que quando eu fui fazer o “B” ele já não era mais oferecido. Então, o que eu tive que fazer? O cálculo 1.4.0, que era o cálculo do diurno, da licenciatura. Então eu achei isso muito complicado. A grade da disciplina de química da licenciatura do noturno ser diferente da licenciatura do diurno. Então, eu passei muito aperto por causa disso. O código da física também mudou. Eu entrei fazendo física geral, não lembro o código, mas era física geral, e depois, quando fui fazer a química geral dois, era duzentos e cinco o código, ela já não era mais oferecida. Aí eu tive que fazer a duzentos e um, que era correspondente a da licenciatura diurno. Então, até eu conseguir regular a minha grade foi muito difícil”. (Mariana)

Apesar das dificuldades enfrentadas para adequar seu currículo à nova grade do curso, Mariana, dos cinco estudantes entrevistados, foi a única que permanece no curso. Ingressou em 2012 e, até o momento dessa entrevista, ainda estava na licenciatura noturna. Enquanto para alguns foi motivo de desistência do curso, no caso de outros, como Beatriz, ingressar novamente no curso foi com o intuito de facilitar essa regularização da sua grade curricular.

7.3 A evasão do curso e/ou as estratégias de sobrevivência no ensino superior

Com a expansão do ensino superior em 10 anos (2004-2014), com a ampliação de vagas e a criação de novos cursos, o ingresso a uma universidade já não é o principal problema, mas, sim, nele permanecer. Partindo dos estudos de Coulon (2008), o estudante, quando chega à universidade, deve realizar a tarefa de aprender o ofício de estudante, *status* social que dura apenas alguns anos. O ofício de estudante corresponde à adoção desse novo papel pelo estudante e torna-se imprescindível para ter sucesso acadêmico. As diversas reformas que foram realizadas ao longo dos anos, por meio dos resultados apresentados

anteriormente neste estudo, não resultaram em mudanças significativas das taxas de fracasso e abandono.

Pesquisas realizadas no Brasil (SANTOS, 2005; MERCURI, MORAN e AZZI, 1995) sobre a evasão no ensino superior apontam vários fatores externos, como a falta de condições financeira, problemas com moradia e transporte, bem como fatores internos ou subjetivos relacionados à vivência de satisfação, de autoconfiança, das relações interpessoais na instituição, do sentimento de identificação com a escolha profissional feita e de boas expectativas em relação à carreira futura. Então, para compreender esse fenômeno, procurei analisar, neste tópico, os motivos e as causas da evasão do Curso de Licenciatura Noturna em Química da UFV, bem como suas estratégias de sobrevivência no ensino superior.

“Se aqui não estou...”

Segundo os dados do Registro Escolar da UFV, entre os quatro cursos de licenciaturas inicialmente pesquisados, o Curso de Química apresentou o maior índice de evasão, ultrapassando os 80%. A partir da análise geral de todos os estudantes que ingressarem pelo SISU (39), percebi que, apesar de a UFV computar como evadidos todos aqueles que já não pertencem à turma de 2012, alguns desses estudantes fizeram o ENEM em anos seguintes para ingressar novamente na UFV, em alguns casos, no mesmo curso. Esse fenômeno, a partir da mudança da forma de ingresso no ensino superior, tem se tornando uma prática constante entre os estudantes que já estão na Instituição.

Alguns alunos, logo após a conclusão do ensino médio, costumam ter dúvidas em relação à carreira profissional que querem seguir. No entanto, o desejo de ingressar no ensino superior, às vezes, é maior, fazendo com que escolham algum curso que acreditam que tem mais afinidade com a área ou, até mesmo, algum curso com maior facilidade de acesso, ou seja, menos concorrido. Contudo, o que percebi durante meus sete anos de convivência como aluna da UFV e agora por meio desta pesquisa, é que a realização do ENEM em anos seguintes após o ingresso na Instituição está ocorrendo, não apenas para mudança de curso, mas também com o intuito de *zerar coeficiente*.

O coeficiente de rendimento é o índice que mede o desempenho acadêmico do estudante em cada período letivo. Um *bom coeficiente* permite que os estudantes possam

concorrer à bolsa de iniciação científica²⁹ e, até mesmo, concorrer a um intercâmbio³⁰. Outra consequência é o baixo coeficiente de rendimento que pode acarretar o desligamento da Instituição. “O rendimento acadêmico insuficiente em cada período é caracterizado por coeficiente de rendimento inferior a 60 (sessenta) concomitantemente ao número de aprovações igual ou inferior ao número de reprovações.” (UFV, 2012).

No caso dos cinco estudantes entrevistados, apenas uma, Mariana, permanece no curso, ou seja, ingressou em 2012 na Licenciatura Noturna em Química e não mudou ou ingressou novamente. Dos demais estudantes, Rita em anos seguintes fez o ENEM para mudar para o bacharelado. O motivo de mudança foi devido à experiência com a docência, ainda na graduação por meio do PIBID.

“Ai eu mudei o curso porque eu fiz o PIBID... eu vi que não era para mim, não sei se a própria orientadora que desanimava muito no projeto, eu peguei um pouco de trauma e resolvi sair da licenciatura”.
(Rita)

É um programa desenvolvido com o objetivo de introduzir o estudante de licenciatura no espaço escolar, para que ele possa compreender e aprender a lidar com as situações do cotidiano da sala de aula, proporcionando uma correlação entre a teoria e a prática. Todavia, enquanto para alguns essa experiência tenha sido positiva, no caso da Rita antecipou sua desistência da carreira docente, como se pode perceber em sua fala.

“Foi assim eu dava aula lá no Silvestre e as aulas lá eram de monitoria e tinham aulas na Vila Janete que eram aulas práticas que eram fóruns de monitoria, o que era para ser uma aula que trouxesse muito mais estudantes que não tinha na escola e você vinha sempre e você preparava a aula para atrair aluno, era bem chato, ficava aqui e a orientadora achava que a culpa era sua, sendo que os estudantes mesmo é que não procuravam, sempre mudava o horário para ser melhor para eles e eles não apareciam. A monitoria era sempre ruim, ficava sempre mexendo lá, coisas assim, foram desanimando sabe, aí eu decidi mudar”. (Rita)

²⁹ Conferir Edital de 2012 do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC/CNPQ.

³⁰ Conferir Edital 2011/2012 da UFV para seleção interna de bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras - modalidade Bolsa Sanduíche na Graduação (SWG), financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e administrado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PPG), conforme Resolução Normativa do CNPq - 021/2011.

Já a estudante Lorena, que foi desligada da UFV por baixo coeficiente de rendimento, atualmente cursa nutrição em uma instituição privada. Nesse caso, o motivo de saída do curso não foi por *vontade* da estudante, sendo um momento muito difícil e doloroso para ela relatar. Na UFV existe um processo de Solicitação de Reconsideração de Desligamento, no qual o estudante desligado pode entrar com pedido de reconsideração até a terceira semana de aulas do período subsequente ao do desligamento, e nele preenche um formulário, assinado e com os documentos necessários justificando os motivos de reconsideração.

“Na verdade eu não sei, eu fui desligada. E quando ocorreu o desligamento eu quase morri, porque foi muito decepcionante, porque eu vi o descaso do coordenador do curso “você foi desligado acabou”. Eu lembro que eu estava quase morrendo de tanto chorar, só quem realmente sentiu que ia chorar, eu senti muito, porque eu queira muito estar aqui”. (Lorena)

O relato de Lorena desde o início da graduação, apresentou alguma dificuldade de aprendizagem, sendo reprovada em algumas disciplinas logo no primeiro período. Nem mesmo a disposição para os estudos e, até mesmo o encorajamento familiar não foram suficientes para alcançar bons resultados. Com trajetória escolar, de maneira geral, na escola pública, talvez não tenha sido suficiente para incorporar o *habitus* estudantil (COULON, 2008) e demais conhecimentos necessários para o sucesso no ensino superior.

Um dos maiores problemas que enfrentam os estudantes em questão reside na qualidade do ensino público, do qual dependem para prosseguir sua escolaridade. Sabemos que a ampliação do número de vagas no ensino fundamental e médio não eliminou os problemas relacionados a qualidade do ensino. Como observa Oliveira (2000, p. 92), “em breve, todos terão oito anos de escolarização, mas nem todos terão acesso aos mesmos níveis de conhecimento. Muitos, nem mesmo a patamares mínimos. Elimina-se assim, a exclusão da escola, não a exclusão do acesso ao conhecimento, criando-se condições historicamente novas por demandas por qualidade de ensino” (ZAGO, 2006, p. 232).

No caso dos estudantes Francisco e Beatriz, os dois atualmente estão cursando licenciatura em química. Francisco mudou, em 2013, para licenciatura do período diurno, pois para ele

“Existe um preconceito muito grande na universidade do diurno e noturno, então você via que não era olhado com bons olhos,

preconceito dos professores com a gente. Tinha disciplina que a gente fazia em que tinha do diurno e noturno junto então se desse algo errado era culpa do noturno porque o noturno que não sabe. Tem vários relatos piores de outros estudantes que fizeram e eles falam sobre isso que tem essa diferença. Então eu queria sair desse preconceito, tem preconceito do diurno e noturno, tem preconceito do bacharel com licenciatura, existe isso também”. (Francisco)

A desvalorização social da profissão docente, o desprestígio social dos cursos de licenciatura, somados com o curso do período noturno são cursos inicialmente criados direcionados ao estudante trabalhador. O preconceito atrelado ao curso está diretamente relacionado à opinião que outros sujeitos têm em relação ao período noturno, muitas vezes, visto como um curso mais fácil que o do período diurno (BARREIRO e TERRIBILI FILHO, 2007). Distinção entre os turnos, segundo os alunos, também acontecia por parte de alguns professores do próprio curso nas quais apresentavam opiniões sobre a turma.

“Comentários, comentários dos alunos, ‘ah o noturno é mais fácil, na aula noturna eles pegam mais leve, aula noturna o povo não estuda.’ Então na aula noturna ninguém estuda, aula noturna tem uma taxa de evasão muito grande”. (Francisco)

“Ela (professora) exclui descaradamente. Maioria (alunos) que era tido como fraco!” (Lorena)

Já Beatriz, no ano de 2013, fez novamente o ENEM para ingressar no curso novamente no ano seguinte. O motivo para esse processo, segundo a aluna, foi devido a questão da grade curricular, pois, como já foi dito antes, a licenciatura noturna em química passou por algumas reformulações que resultaram em algumas mudanças na grade curricular do curso. Mudanças que, para Beatriz, foram prejudiciais para ela e para os demais estudantes da turma de 2012. O estudante da UFV, ao ingressar na Instituição, segue o catálogo (grade curricular) do seu ano de ingresso. Então, com o intuito de regularizar a sua grade, a estudante preferiu ingressar novamente no curso.

7.4 “Eu saí da licenciatura, mas a licenciatura não saiu de mim”: ser professor em segundo plano

A partir das reformas educacionais de universalização da escola da educação básica brasileira, novos desafios surgiram como a necessidade de maior demanda de professores para

atuarem nesse nível de ensino. Então, nas políticas de expansão do ensino superior, por exemplo, o REUNI, essa necessidade de repercutir no aumento de vagas e na criação de novos cursos de licenciaturas, com o intuito de formar professores em quantidade suficiente para atenderem essa universalização da educação. Apesar de a procura por esses cursos ser grande, ocorrendo o preenchimento de todas as vagas oferecidas, como foi apresentado em capítulos anteriores, o que foi percebido é que o número de estudantes que ingressaram foi grande, mas o número de estudantes que já não estão no curso, segundo dados do Registro Escolar da UFV, no caso da química, ultrapassou os 80%.

Em estudo realizado recentemente, a Amorim (2014) retrata as trajetórias profissionais de egressos de uma turma que ingressou na universidade no primeiro semestre de 1998 no Curso de História da UFMG e concluiu a graduação no segundo semestre de 2001. Após 10 anos da conclusão do ensino superior, a autora trouxe as trajetórias profissionais daqueles que são professores da educação básica, com destaque dos que ainda pretendem continuar atuando como professor do ensino de história. Dessa forma, do total de 35 egressos, apenas sete ainda estão atuando como professores na educação básica e, entre esses sete, apenas três pretendem continuar na profissão. Dos egressos que tiveram experiência com o magistério, em um total de 20, o período de permanência atuando como professores foi relativamente curto, desistindo da profissão, no momento em que surgiram oportunidades de trabalho melhores.

Como foi possível observar no trabalho de Amorim (2014), a desistência da profissão docente, deu-se, em grande parte, anos após a conclusão do curso e, com essa pesquisa, o que percebo é que essa desistência da opção de ser professor vem se antecipando, ocorrendo antes mesmo da conclusão do curso. Atualmente, a procura pelas licenciaturas atualmente é grande, com preenchimento inicialmente de praticamente todas as vagas como observado nesta pesquisa. Então, inspirado no estudo dessa autora é que desenvolvi o último tópico desta dissertação. Afinal, quem ainda quer ser professor?

Diante dos cinco entrevistados, todos, durante seus relatos sobre suas trajetórias, apesar de alguns terem deixado o Curso de Licenciatura em Química, todos manifestaram interesse em atuarem como professores e alguns dos que saíram têm a intenção de, talvez, voltar e terminar a licenciatura em química. Por exemplo, é o caso da Rita que, apesar de atualmente estar cursando o bacharelado, dizer que ela saiu da licenciatura, mas a licenciatura dela não saiu. Faltando apenas três disciplinas para conseguir essa habilitação, manifestou talvez, após terminar o bacharelado, voltar a dar continuidade aos estudos na licenciatura.

Beatriz, Francisco e Mariana atualmente estão cursando a licenciatura em química na UFV, porém alguns no período diurno. Os três estudantes, antes mesmo da conclusão do curso já tiveram experiência com a docência e isso não foi motivo para que eles desanimassem da profissão, eles seguem querendo atuar na educação básica. Percebi, porém, o interesse deles em dar continuidade aos estudos, fazer mestrado e doutorado, com o intuito de futuramente atuarem como professores no ensino superior. Volto aqui a destacar o trabalho de Amorim (2014, p. 47), citado anteriormente, “[...] o trabalho como professor da Educação Básica está sendo encarado, sobretudo, como temporário; isto é, como um posto a ser ocupado enquanto não se conquista outro melhor”.

A partir deste estudo percebi que, apesar da expansão das licenciaturas, o preenchimento das vagas desses cursos tem seu objetivo alcançado que é a formação de novos profissionais para atuarem na educação básica. Então, para que estão servindo as licenciaturas? Um dos estudantes entrevistados, Lorena, utilizou uma definição um tanto curiosa a respeito dos cursos de licenciatura. Ela disse que muitos estudantes ingressam nesses cursos por causa da facilidade do acesso, pois são cursos que exigem uma pontuação menor para neles ingressar para, depois, mudarem de curso, servindo, assim, como um *trampolim*.

Em uma busca rápida no Dicionário Aurélio Online³¹, os significados para a palavra *trampolim* foram: prancha inclinada e elástica de onde os acrobatas formam os saltos; objetivo mais ambicioso. A docência enfrenta atualmente condições de trabalho ruins, baixos salários, perda do prestígio social da profissão, conseqüentemente, uma baixa atratividade pela carreira. No entanto, torna-se talvez um caminho mais fácil para o acesso ao ensino superior, principalmente para aqueles sujeitos oriundos de camadas populares. Ao considerar a existência da correlação entre a origem social e a escolha do curso, os indivíduos fazem sua escolha levando em consideração suas chances de ingressar no ensino superior (BOUDIEU e PASSERON, 2014).

“Então na verdade eu achei que a minha nota não iria dar para o diurno, aí eu coloquei na licenciatura na primeira opção para ser chamada, e aí quando saiu a lista de remanescentes daria para ter passado, só que aí eu já tinha entrado para a licenciatura noturna e aí eu fiquei”. (Rita)

³¹ Cf: <<https://dicionariodoaurelio.com/>> Último acesso em 12/01/2016

“Eu vi que era mais concorrida (sobre a o curso de química diurno).”
(Francisco)

No caso da fala dos dois alunos, observei que a opção pelo curso no período noturno foi uma estratégia para garantir o sucesso no processo seletivo, mesmo não sendo a primeira opção. A percepção dos sujeitos diante de suas possibilidades de ingresso, segundo a perspectiva de Boudon, como um processo racional, na qual os estudantes foram capazes de avaliar “[...] racionalmente os riscos do investimento escolar, calculando, em cada caso, suas chances de sucesso futuro a partir da experiência escolar passada” (NOGUEIRA, 2012, p. 7). Racional ou não, acredito que são aspectos de grande importância a serem considerados para futuros estudos sobre as licenciaturas e o rumo do processo de escolha do ensino superior, principalmente pela profissão docente que, a partir deste estudo, talvez tenha sido apenas um meio para alcançar outros objetivos (posição social ou situação econômica), servindo apenas como um *trampolim*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento em que me propus estudar as trajetórias acadêmicas, inicialmente o foco eram os estudantes que ingressaram via SISU nas licenciaturas noturnas de ciências biológicas, física, matemática e química da UFV. Contudo, o decorrer da pesquisa de campo revelou que a evasão discente no ensino superior era um tema que deveria ter um pouco mais de destaque. Alguns dados construídos mostram que a evasão nesses cursos chegava aos 80%. Dessa forma, apesar de apresentar dados referentes às quatro licenciaturas, o foco da pesquisa foi direcionado para o curso com maior índice de evasão, caso da química, com o objetivo de conhecer e analisar as trajetórias dos sujeitos dessa turma e as estratégias utilizadas por eles ao longo dos seus percursos formativos.

Este estudo revelou que os sujeitos dos quatro cursos apresentaram um perfil de ingresso composto por uma maioria do sexo masculino e que se autodeclarou branca. Quando considerado o tipo de escola que eles frequentaram durante o ensino médio, a pública apresentou maior porcentagem, com renda familiar mensal entre um a cinco salários mínimos, com o nível de escolarização dos pais concentrado em uma maioria com até ensino médio completo. O perfil dos estudantes da química não é muito diferente dos demais cursos. Apenas no que diz respeito ao sexo, tem a maioria do sexo feminino, aspecto também encontrado nos entrevistados.

Apesar de inicialmente a evasão ser tratada em formas de números, do quantitativo dos estudantes que deixaram o curso, embora esses dados tenham importância na visão geral do tema (gráfico 10), o propósito de estudar as trajetórias acadêmicas foi ter outro olhar sobre a evasão. A partir dessas vozes, foi possível perceber que os estudantes têm, além de frustrações, porém também aspirações, (re-)significando a evasão, em alguns casos, não como uma perda, mas como uma estratégia para alcançar o sucesso escolar. Nesse caso, a evasão não necessariamente resultou na saída do curso, pois, a partir dos depoimentos, a saída foi uma forma encontrada para conseguir cursar outras disciplinas ou, até mesmo, se adequar às mudanças ocorridas na grade curricular do curso.

No entanto, outros aspectos também foram apontados, como desestímulo com o curso, inadequação ao curso, problemas pessoais, a excessiva exigência do professor, distância de casa, distanciamento entre professor e aluno, dificuldade com os conteúdos das disciplinas.

Também foi mencionada a dificuldade em participar de projetos e pesquisas, falta de um interação com os aspectos da Universidade, fator, às vezes, de grande importância para a permanência no curso. Em outros casos, porém, essa interação levou a perceber a falta de identificação ou insatisfação com a escolha profissional e o curso, e a pouca expectativa em relação à carreira profissional, conseqüentemente, a desistência do curso.

Um dos objetivos propostos neste estudo, em relação às formas de evasão no curso de licenciatura em química, foi a mudança de curso dentro da própria UFV, seguido do desligamento do curso e abandono. Estas últimas ocorreram pela aplicação das normas da Instituição, como, por exemplo, a baixa frequência ou, até mesmo, o alto índice de reprovação nas disciplinas e por iniciativa do próprio estudante. Quanto ao momento da evasão, para os cursos de licenciatura aqui abordados, a maior taxa de evasão encontra-se no primeiro ano do curso, em que os alunos estão se adaptando à Universidade, tendo, portanto, maiores chances de evadir. Os estudos de Gaioso (2005) revelam que a evasão é maior no primeiro ano do curso. A exclusão no ensino superior não ocorre, portanto, somente no acesso a uma universidade. Após vencer a barreira do acesso, os estudantes podem ter dificuldades em nela permanecer.

Entrar para a universidade é, então, se deparar com um mundo novo em que o estudante deverá aprender a se tornar parte dele para que consiga permanecer no ensino superior. Ele vai se deparar com novas regras, novos horários, conteúdos, diferentes estilos pedagógicos e de avaliação e Coulon (2008) explica que o estudante universitário tem que aprender o *ofício de estudante*. Aprender esse ofício corresponde a tornar-se um deles, para não ser eliminado porque continuou a ser um estrangeiro nesse mundo novo. A entrada na vida universitária é como uma passagem. Para conseguir nela permanecer, é necessário passar do estatuto de aluno ao de estudante³².

O problema, atualmente, não é entrar na universidade, mas nela continuar. O crescimento da demanda social por formação superior e as possibilidades de acolhimento, as diversas reformas que foram realizadas ao longo de 10 anos (2004 - 2014) possibilitaram um maior acesso ao ensino superior no Brasil, tanto, no setor privado, quanto no setor público. Permanecer na universidade é uma tarefa difícil. O sujeito, ao ingressar, tem que ser capaz de enfrentar vários desafios para não ser excluído pela evasão e poder concluir o curso de graduação com sucesso. Se o fracasso e o abandono ocorreram, talvez seja porque a

³² No idioma francês, há uma diferença no sentido entre as palavras *élève* atribuída a crianças e jovens que estudam até o nível médio e *étudiant* utilizado apenas para jovens no ensino superior.

adequação entre as exigências acadêmicas, em termos de conteúdos intelectuais, métodos de exposição do saber e dos conhecimentos e os *habitus* dos estudantes, que são ainda alunos, não aconteceu.

As dificuldades na universidade e no curso podem ser algumas das causas da evasão discente. No entanto, a evasão assume, para cada estudante entrevistado, um significado, uma implicação. Outros motivos foram revelados como a causa dessa questão. Por meio das entrevistas, percebi que o motivo da evasão, na maioria dos casos, tenha sido uma estratégia de permanência. Considero, dessa forma, pois, apesar de diante da Instituição serem contados como sujeitos que já não estão no curso, eles ainda estão na química. Nem todos, porém, estão na cursando a modalidade licenciatura ou estão estudando no período noturno.

Érika e Mateus, nos semestres seguintes ao ingresso na turma de 2012 da licenciatura noturna na UFV, fizeram novamente o ENEM para poderem ingressar novamente no curso. Érika justificou essa atitude com o intuito de adequar sua grade curricular, já que a grade do curso de 2012 sofreu algumas alterações que, segundo alguns dos entrevistados, prejudicou quase todos da turma. Já Mateus utilizou-se disso como uma estratégia para cursar algumas disciplinas que eram apenas oferecidas no período diurno. Os dois estudantes, até a data das entrevistas, estão cursando a licenciatura em química, porém, em turnos diferentes. Rita, teve uma experiência como bolsista do PIBID, que a levou à desmotivação com o curso, fazendo com que mudasse para o bacharelado em química.

A universidade deve estar atenta para os múltiplos aspectos que envolvem a formação do estudante em todos os momentos de sua trajetória. Para isso, é importante que envolva toda a comunidade universitária e, assim, traduzirá o enfrentamento dos problemas que existem e que, às vezes, resultam na evasão desses sujeitos. A universidade deve refletir sobre os desafios que afligem os seus estudantes, para, assim, promover a aprendizagem. O contexto acadêmico promove experiências que fazem o estudante refletir sobre sua escolha profissional. Assim, à medida que o estudante vivencia satisfatoriamente o percurso acadêmico, com maior comprometimento e envolvimento com o curso e com a carreira, sente-se seguro com sua escolha e apresenta mais condições para enfrentar os momentos de angústias, crises e dificuldades, bem como estão mais propensos a persistir no curso.

Ações devem ser desenvolvidas para que o sujeito seja capaz de deixar a sua cultura anterior de estudante de ensino médio, na qual ele viveu durante anos, para substituí-la por uma nova cultura, mais complexa, mais sofisticada, tão mais difícil de decodificar e adquirir na medida em que ela é mais simbólica (COULON, 2008). Dessa forma, o desenvolvimento

de programas de permanência capazes de gerar ações de envolvimento social e acadêmico dos estudantes, estão os estudos sobre as trajetórias acadêmicas que devem ser desenvolvidos para abordar as questões mais profundas da persistência do estudante e, assim, contribuir para essas ações.

Sabe-se do problema, que ele existe e que afeta os alunos e a instituição, mas pouco, a partir das entrevistas, acredito que ainda tem feito para o enfrentamento dessa questão. A evasão deve ser discutida no âmbito da universidade, o que já representa um avanço em busca das medidas que possam combatê-la. A adoção de uma política institucional voltada para a permanência dos estudantes e fortalecer os programas já existentes de monitoria e pesquisa. Também sugiro um efetivo acompanhamento dos alunos, mediante relatórios emitidos pelo sistema acadêmico da graduação, sobre a vida acadêmica do estudante, as notas e a frequência às aulas, número de créditos cursados por semestre, reprovações em disciplinas e trancamentos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Mariana Alves. Quem ainda quer ser professor? A opção pela profissão docente por egressos do Curso de História da UFMG. **Educação em Revista**, v. 30, n. 04, p. 37-59, Outubro-Dezembro, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n4/03.pdf>> Acesso em: 12 jan. 2016.

ÁVILA, Rebeca Contrera. **Trajetórias e estratégias escolares de mulheres de camadas populares que vivenciam uma tríplice jornada diária**: trabalho remunerado, trabalho doméstico e estudos. 2010, 233f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João Del-Rei, São Joãodel-Rey.

BARDAGI, Marúcia Patta. **Evasão e comportamento vocacional de universitários**: estudos sobre o desenvolvimento de carreiras na graduação. 2007, 242f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; TERRIBILI FILHO, Armando. Educação superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, v. 15, n. 54, jan./mar. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a06v1554.pdf>> Acesso em: 19 dez. 2015.

BATISTA, Ana Carolina Pessoa Brandão. **Condições de trabalho docente na universidade frente ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)**. 2013, 96f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa.

BISSERET, Noëlle (1974). **Les inégaux ou la sélection universitaire**. Paris, Presses Universitaires de France.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

_____. **Sociologia**. (Ortiz, Renato (Org.) . São Paulo: Ática, 1983.

_____. **Coisas ditas**. Tradução Cássia R. da Silveira; Denise M. Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Orgs) **Escritos de educação**. 14. ed. Petrópolis,: Vozes, 2013.

_____. O capital social – notas provisórias. In: CATANI, A. e NOGUEIRA, M. A. (Orgs) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo L.; BOGUTCHI, Tânia F. Tendências da demanda pelo ensino superior: estudo de caso da UFMG. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 129-52, 2001.

BRASIL. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, 25 de abril de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 27 maio 2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei n. 9.394. Brasília: Diário Oficial da União. 1996, p. 27.833, Seção 01. BRASIL. Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais e emergenciais. 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>> Acesso em: 14 maio 2015.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Reuni 2008: Relatório de Primeiro Ano. Publicado em 30 de outubro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 06 abr. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Programa Universidade para Todos - PROUNI. Lei n.11.096, de 13 de janeiro de 2005. Disponível em <http://prouniinscricao.mec.gov.br/prouni/documentacao/Lei_11096_13012005.htm> Acesso em: 20 out 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Superior. **Comissão especial Sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras**. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. Brasília, DF: BRASIL/ MEC/SESu, 1996. Relatório Final.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Superior. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada. Portaria Normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010. Disponível em: <http://static07.mec.gov.br/sisu/portal/data/portaria_normativa_2_consolidada_SiSU.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2015.

BRASIL. **Portaria** n. 1.455/SEORI-MD, de 23 de maio de 2012. Brasília: Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. **Portaria** n. 19, 1º de março de 2001. Brasília: Diário Oficial da União, 2001.

CARDOSO, Frederico Assis. **O que fizeram (e o que fizemos) de nós?:** estudo de caso das trajetórias escolares de alunos/as do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) em Minas Gerais. / 2013, 262 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte.

CARMO, Juliano Ferreira do. Apontamentos para o Facebook como ferramenta acadêmica no Curso de Jornalismo em Multimeios da Universidade do Estado da Bahia. In: II ECOVALE – ENCONTRO DE COMUNICAÇÃO DO VALE DO SÃO FRANCISCO, 16 a 19 de novembro de 2011, Juazeiro. ECOVALE, 2011, v. 1, n. 1.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino noturno:** realidade e ilusão. São Paulo: Cortez, , 1989.

CASTRO, Maria Helena Guimarães. A consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil. **Revista Meta:** avaliação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p.271-296, set./dez. 2009.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características da população e dos domicílios:** resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

COELHO, Monica Josiane. **A política de assistência estudantil e a contrarreforma universitária:** estudo sobre o programa de moradia universitária na Universidade Federal do Ceará-UFC. 2012, 211f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) — Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

COULON, Alain. **A condição de estudante:** a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

CZERNIASKI, Lizandra Felippi. **Políticas públicas de democratização do ensino superior:** um estudo sobre a ocupação das vagas nos cursos de graduação na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – campus Francisco Beltrão. 2014. 111 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá

DCN. RESOLUÇÃO CNE/CP n. 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf> Acesso em: 12 jan. 2016.

FERREIRA, Manuela; MOUTINHO, Fernanda. **“Começam as aulas, (...) caio de pára-quadras numa coisa completamente diferente...”:** aprender a lidar com a estranheza, tornando-se estudante da licenciatura em ciências da educação. Porto: Editora da Universidade do Porto, 2002.

FIGUEIREDO, Alice Cristina. **Processos de integração e afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária.** 175f. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

GAIOSO, Natalicia Pacheco de Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Universidade Católica de Brasília, 2005. Relatório técnico.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37, p. 57 – 70. jan./abr. 2008. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf> > Acesso em: dia nov. 2010.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (Coords) **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso (Orgs) **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

INEP. Edital ENEM 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2014/edital_enem_2014.pdf> Acesso em: 14 set.2015.

KASSEBOEHMER, Ana Cláudia. **Formação inicial de professores: uma análise dos cursos de licenciatura em Química das Universidades públicas do Estado de São Paulo**. 2006. 174f. Dissertação (Mestrado em Química) – Universidade federal de São Carlos, SP. São Paulo Disponível em: <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3944> Acesso em: 23 fev. 2016.

KLEINKE, Maurício. A evasão no ensino superior brasileiro. In: XXV ENCONTRO DO FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS DA REGIÃO SUDESTE. Campinas, 2012. Disponível em: <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3944> Acesso em: 13 dez. 2015.

LACERDA, Wânia Maria Guimarães. **Famílias e filhos na construção de trajetórias escolares pouco prováveis: o caso dos iteanos**. 2006. 416 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói.

LACERDA, Wânia Maria Guimarães. Solidariedade entre irmãos e relações intergeracionais na construção de percursos escolares de excelência. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 1, n. 1, p. 82-102, jan./jun. 2010.

LAHIRE, Bernard. **Les manières d'étudier**. Paris, Cahiers de L'ove, n.2, 1997.

LAURENS, Jean-Paul. **La réussite scolaire en milieu populaire**. Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 1992.

LIMA, Licínio; AZEVEDO, Mário Luiz Neves; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**, v.13, n. 1, p.7-39, mar. 2008.

MARTINS, Raisia Maria de Arruda. **Prouni**: uma política de democratização do ensino superior? 2011. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa.

MERCURI, Elizabeth, MORAN, Regina Célia e AZZI, Roberta Gurgel. **Estudo da evasão de curso no primeiro ano da graduação de uma universidade pública estadual**. São Paulo, Núcleo de Estudos Sobre Ensino Superior da USP. 1995.

MOURA, Dante Henrique; SILVA, Meyrelândia Santos A evasão no curso de licenciatura em geografia oferecido pelo CEFET-RN. **HOLOS**, Natal, v. 3, n. 23, p. 26-42, 2007.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores. **Estudos de Sociologia**, v. 2, n. 18, 2012. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revsocio/index.php/revista/article/view/66/52>, 2012> Acesso em: 14 fev. 2016.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; ALMEIDA, Flávia Juliana; QUEIROZ, Kelly Aparecida de Souza. A escolha da carreira docente: complexificando a abordagem sociológica. **Revista Vertentes**, v. 19, n. 1, 2011. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%201/Claudio_Nogueira_e_outros.pdf> Acesso em: 22 nov. 2015.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; FORTES, Maria de Fátima Ansaloni. A importância dos estudos sobre trajetórias escolares na sociologia da educação contemporânea. **Paidéia**, Belo Horizonte, n. 02, p. 57-74, 2004.

NOGUEIRA, Maria Alice. Estratégias de escolarização em famílias de empresários. In ALMEIDA, A.M.F.; NOGUEIRA, M.A.; (Orgs.) **A escolarização das elites**: um panorama internacional da pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p.49-65.

NOGUEIRA, Maria Alice. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. **Revista Brasileira de Educação**, n, 26, p. 133-84, maio /jun /jul /ago 2004.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & Educação**. 4ª. ed, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Limites da explicação em sociologia da educação: considerações a partir de pesquisas sobre o processo de escolha do curso superior. In: SBS-XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 2006, Belo Horizonte. Belo Horizonte: GT 03, 2006.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org.). **Universidade e democracia**: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

PORTES, Écio Antonio. **Trajétórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre na UFMG: um estudo a partir de cinco casos.** 2001, 267p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

_____. **Trajétórias e estratégias do universitário das camadas populares.** 1993, 267p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli; NORONHA, Ana Paula Porto; AMARO, Carina Boudin; VILLAR, Jorge. Questionário de vivência acadêmica: estudo da consistência interna do instrumento no contexto brasileiro. In: JOLY, M. C. R. A.; SANTOS, A. A. A.; SISTO, F. F. (Orgs). **Questões do cotidiano universitário.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 159-77.

SANTOS, Tiago Ribeiro; SATO, Silvana Rodrigues de Souza; KLITZKE, Melina Kerber. Resenha do livro Os herdeiros: os estudantes e a cultura. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n. 29, p. 341-8, jul./dez. 2014.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação.** São Paulo: Contexto, 2011.

SCHEIBE, Leda; BAZZO, Vera L. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de licenciatura no Brasil: da regulamentação aos projetos institucionais. **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, p. 15-36, jan./jul. 2013.

SILVA, Santuza Amorim. Os novos estudantes de licenciatura no contexto da expansão do ensino superior. **Educação em foco**, v. 17, n. 23, p. 59-87, 2014. Disponível em: <<http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/528/346>> Acesso em: 21 out.2015.

TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins; FREITAS, Marcel de Almeida. Mulheres na docência do ensino superior em cursos de física. **Ensino em Re-Vista**, v. 21, n.2, p.329-40, jul./dez. 2014.

TERRAIL, Jean Pierre (1990). **Destins ouvriers; la fin d'une classe?** Paris, PUF.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Planejamento da UFV para o Reuni. 2007 Disponível em: <<http://www.reuni.ufv.br/docs/resumodasumuladivulgacao.pdf>> Acesso em: 24 jun.2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Catálogos de graduação. Disponível em: <http://www.pre.ufv.br/catalogo/c2009_vicosa.html> Acesso em: 11 mar.2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Regime didático 2012 da graduação da UFV. Disponível em: <<http://www.pre.ufv.br/catalogo/arquivos/vicosa/catalogoVicosa2012/CCA/07%20Regime%20Didatico.pdf>> Acesso em: 11 set.2015. VIANA, Maria José Braga. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade.** 1998, 267p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIROS DE ENTREVISTA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

**Roteiro da entrevista semiestruturada para os alunos que ainda estão cursando a
Licenciatura Noturna em Química.**

Participante: _____ Data: _____

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome fictício, idade, sexo, estado civil, ocupação atual, cidade/estado de origem e endereço atual

2. DADOS DA FAMÍLIA

Pai - Ocupação atual, escolaridade

Mãe Ocupação atual, escolaridade

Irmãos- Quantos? Idade e escolaridade.

Filhos: Quantos?

Sobre a organização da família, Renda...

3. SOBRE A TRAJETÓRIA ESCOLAR

Falar da escolaridade desde o início (pré-escola, por exemplo,) até o ingresso na UFV. Alguns pontos para questionar:

com quantos anos começou a frequentar a escola?

Como foi o ensino fundamental? Onde estudou?

Sobre o ensino médio: onde cursou? Trabalhou durante esse período? Com quantos anos concluiu? Já sabia qual curso queria fazer?

Fez pré-vestibular? Quantos anos? Onde? Era bolsista? Trabalhava?

Como foi a preparação para o ENEM?

Qual foi a nota obtida no ENEM? (Quais foram?)

4. ENSINO SUPERIOR

Falar do processo de escolha do curso e a trajetória acadêmica até atualmente. Alguns pontos para questionar:

como foi esse processo de escolha no SISU? Você conhecia o sistema?

Como foi a escolha do curso? Por que escolheu a UFV?

Essa era sua primeira opção?

E sua família, o que achou da sua escolha? Eles influenciaram a escolha?

Quais eram suas expectativas ao ingressar? Elas foram atingidas?

E o curso ser noturno... Quais foram suas dificuldades de fazer um curso noturno?

Foi/é bolsista? Participou de algum projeto ou PIBID?

Descreva sua vivência acadêmica... Como foi sua trajetória dentro da UFV? Quais foram as dificuldades encontradas? Como fazia para lidar com as disciplinas? Foi reprovado em alguma disciplina? Onde buscava apoio para suas dificuldades?

Quando pretende concluir o curso?

Quais são suas expectativas ao se formar?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

**Roteiro da entrevista semiestruturada para os alunos que saíram da Licenciatura
Noturna em Química e mudaram para outro curso dentro da UFV.**

Participante: _____

Data: _____

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome fictício, idade, sexo, estado civil, ocupação atual, cidade/estado de origem e endereço atual.

2. DADOS DA FAMÍLIA

Pai - Ocupação atual, escolaridade.

Mãe - Ocupação atual, escolaridade.

Irmãos - Quantos? Idade e escolaridade.

Filhos - Quantos?

Sobre a organização da família, Renda...

3. SOBRE A TRAJETÓRIA ESCOLAR

Falar da escolaridade desde o início (pré-escola, por exemplo,) até o ingresso na UFV.

Alguns pontos para questionar:

com quantos anos começou a frequentar a escola?

Como foi o ensino fundamental? Onde estudou?

Sobre o ensino médio - Onde cursou? Trabalhou durante esse período? Com quantos anos concluiu? Já sabia qual curso queria fazer?

Fez pré-vestibular? Quantos anos? Onde? Era bolsista? Trabalhava?

Como foi a preparação para o ENEM?

Qual foi a nota obtida no ENEM? (Quais foram?)

4. ENSINO SUPERIOR

Falar do processo de escolha do curso e a trajetória acadêmica até atualmente. Alguns pontos para questionar:

como foi esse processo de escolha no SISU? Você conhecia o sistema?

Como foi a escolha do curso?

Por que escolheu a UFV? Como foi a escolha do curso?

Essa era sua primeira opção?

E sua família, o que achou da sua escolha? Eles influenciaram a escolha?

Quais eram suas expectativas ao ingressar? Elas foram atingidas?

E o curso ser noturno... Quais foram suas dificuldades de fazer um curso noturno?

Durante esse período, você foi bolsista? Participou de algum projeto ou PIBID?

Descreva sua vivência acadêmica... Como foi sua trajetória dentro da UFV? Quais foram as dificuldades encontradas? Como fazia para lidar com as disciplinas? Foi reprovado em alguma disciplina? Onde buscava apoio para suas dificuldades?

Qual/quais motivo(s) o levou(levaram) à mudança de curso? Como ocorreu esse processo de mudança? Já sabia o curso para o qual queria mudar?

E, hoje no curso, como está sendo sua vivência acadêmica? Teve dificuldades para a adaptação? E as disciplinas? Buscou ajuda a onde para suas dificuldades? O curso está atendendo suas expectativas?

E sua família, apoiou sua mudança?

Quais suas expectativas ao se formar?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

Roteiro da entrevista semiestruturada para os alunos que abandonaram a UFV.

Participante: _____

Data: _____

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome fictício, idade, sexo, estado civil, ocupação atual, cidade/estado de origem e endereço atual.

2. DADOS DA FAMÍLIA

Pai - Ocupação atual, Escolaridade.

Mãe - Ocupação atual, Escolaridade.

Irmãos - Quantos? Idade e Escolaridade.

Filhos - Quantos?

Sobre a organização da família, Renda...

3. SOBRE A TRAJETÓRIA ESCOLAR

Falar da escolaridade desde o início (pré-escola, por exemplo,) até o ingresso na UFV.

Alguns pontos para questionar:

com quantos anos começou a frequentar a escola?

Como foi o ensino fundamental? Onde estudou?

Sobre o ensino médio: Onde cursou? Trabalhou durante esse período? Com quantos anos concluiu? Já sabia qual curso queria fazer?

Fez pré-vestibular? Quantos anos? Onde? Era bolsista? Trabalhava?

Como foi a preparação para o ENEM?

Qual foi a nota obtida no ENEM? (Quais foram?)

4. ENSINO SUPERIOR

Falar do processo de escolha do curso e a trajetória acadêmica até atualmente. Alguns pontos para questionar:

como foi esse processo de escolha no SISU? Você conhecia o sistema?

Como foi a escolha do curso?

Por que escolheu a UFV? Como foi a escolha do curso?

Essa era sua primeira opção?

E sua família, o que achou da sua escolha? Eles influenciaram a escolha?

Quais eram suas expectativas ao ingressar? Elas foram atingidas?

E o curso ser noturno... Quais foram suas dificuldades de fazer um curso noturno?

Durante esse período, você foi bolsista? Participou de algum projeto ou PIBID?

Descreva sua vivência acadêmica... Como foi sua trajetória dentro da UFV? Quais foram as dificuldades encontradas? Como fazia para lidar com as disciplinas? Foi reprovado em alguma disciplina? Onde buscava apoio para suas dificuldades?

Qual/quais motivo(s) levou(levaram) ao abandono do curso? Como ocorreu esse processo? E sua família, apoiou sua decisão?

Qual é sua ocupação atual? Ingressou em outro curso? Está trabalhando?

APÊNDICE B

MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “As trajetórias escolares dos alunos da licenciatura noturna da UFV”. Nesta pesquisa, pretendemos conhecer e analisar as trajetórias escolares dos alunos que ingressaram na turma de 2012 do curso de licenciatura noturna com maior índice de evasão da UFV. O motivo que nos leva a estudar é contribuir futuramente para melhor conhecimento a respeito das políticas de ensino superior e a auxiliar futuras ações da UFV nas condições de permanência dos estudantes de graduação. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: uma entrevista semiestruturada com um roteiro, na qual você será entrevistado por cerca de 30 minutos e para coleta dos dados será utilizado o recurso do gravador. Informamos que seu nome será omitido e substituído por um pseudônimo a fim de que sua privacidade seja preservada.

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em constrangimentos pelo fato de você vir a se sentir pessoalmente exposto(a) em algumas questões formuladas. A pesquisa contribuirá de forma direta e/ou indireta para a comunidade acadêmica e para os próprios alunos participantes da pesquisa, uma vez que os resultados proporcionarão uma reflexão sobre o processo formativo dos alunos da Instituição.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o(a) sr.(a) tem assegurado o direito à indenização. O(a) sr.(a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária, e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O(a) sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na Universidade Federal de Viçosa, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Educação, Av. P.H. Rolfs, s/n Campus Universitário 36570-000 - Vicososa, MG - Brasil e a outra será fornecida ao(à) sr.(a).

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa e, após esse tempo, serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução n. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato
_____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “As trajetórias escolares dos alunos da licenciatura noturna da UFV” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Viçosa, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Heloisa Raimunda Herneck
Universidade Federal de Viçosa, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Educação.
Av. P.H. Rolfs, s/n
Campus Universitário
36570-000 - Viçosa, MG - Brasil
Telefone: (031) 38992411

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
Universidade Federal de Viçosa
Edifício Arthur Bernardes, piso inferior
Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário
Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31)3899-2492

Email: cep@ufv.br

www.cep.ufv.br